



Universidade Técnica de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana



Relatório final de Estágio Pedagógico

Relatório Final de Estágio realizado na Escola Básica 2,3
Eugénio dos Santos, com vista à obtenção do Grau de
Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e
Secundário

Orientador de Escola: Mestre Maria Manuela Moura Pimentel
Fonseca Pereira Jardim

Orientador de Faculdade: Mestre Maria João Figueira Martins

Júri:

Presidente

Doutor António José Mendes Rodrigues, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Vogais

Doutora Ana Luísa Dias Quitério, professora assistente convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Mestre Maria João Figueira Martins, professora assistente convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Mestre Maria Manuela Moura Pimentel Fonseca Pereira Jardim, docente da Escola Básica 2,3 Eugénio dos Santos de Lisboa

Ana Rita Ruivo Madeira

2013

Júri:**Presidente**

Doutor António José Mendes Rodrigues, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Vogais

Doutora Ana Luísa Dias Quitério, professora assistente convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Mestre Maria João Figueira Martins, professora assistente convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Mestre Maria Manuela Moura Pimentel Fonseca Pereira Jardim, docente da Escola Básica 2,3 Eugénio dos Santos de Lisboa

Agradecimentos

Aos meus alunos, pela oportunidade e pela experiência de ser Professora.

À Professora Manuela Jardim, pelo acompanhamento e orientação.

À Professora Maria Martins, pela orientação e capacidade de trabalho.

À Professora Inês Moraes, pelo apoio e pela experiência.

À Professora Teresa Barreiros, pela oportunidade de a acompanhar.

A todo o pessoal docente e não docente da Escola Básica 2,3 Eugénio dos Santos, em especial aos docentes do subdepartamento de Educação Física, pela forma como me receberam.

Aos Professores da Faculdade de Motricidade Humana, em especial ao Professor António Rodrigues, pela disponibilidade.

Aos colegas do núcleo de estágio, pela cooperação e partilha.

À Catarina, pela amizade e companheirismo.

À Mãe, ao Pai, ao Irmão e restante Família, pelo aconselhamento e educação.

Ao Diogo, pela paciência e compreensão.

Resumo

O presente relatório surge como uma análise reflexiva de todo o processo de estágio pedagógico, inserido no mestrado em ensino da educação física nos ensinos básico e secundário, da Faculdade de Motricidade Humana, realizado no ano letivo 2012/2013.

Toda a análise realizada teve em conta as competências definidas no guia de estágio pedagógico (2012-2013) a desenvolver nas quatro áreas de intervenção do presente processo formativo: área 1 – organização e gestão do ensino e da aprendizagem; área 2 – inovação e investigação; área 3 – participação na escola; e área 4 – relação com a comunidade. Para cada área foi elaborada uma descrição, análise, reflexão e projeção acerca de todo o trabalho que lhes foi inerente.

A finalizar, efetuei um pequeno balanço sobre a contribuição que o presente processo de estágio teve a minha formação enquanto futura docente da disciplina de Educação Física.

Palavras-chave: Alunos, Processo Ensino-Aprendizagem, Indisciplina, Dificuldades, Estratégias, Educação Física, Desporto Escolar, Direção de Turma, Formação, Reflexão.

Abstract

This report comes as a reflective analysis of the whole process of teaching practice, inserted in the master's degree in teaching of physical education in primary and secondary level, by Faculdade de Motricidade Humana, held in the school year 2012/2013.

The entire analysis took into account the competencies defined in the pedagogical internship guide (2012-2013) to develop in the four areas of intervention of this formative process: area 1 - organization and management of teaching and learning; area 2 - innovation and research; area 3 - participation in school; and area 4 - relationship with the community. For each area was elaborated a description, analysis, reflection and projection about all the work inherent to them.

To conclude, I performed a small balance on the contribution that this internship had in my own training as a future teacher of Physical Education.

Key-words: Students, Teaching-Learning Process, Indiscipline, Difficulties, Strategies, Physical Education, School Sport, Class Director, Formation, Reflection.

Índice

| | |
|--|----|
| 1. Introdução..... | 1 |
| 2. Contextualização | 2 |
| 2.1. Contextualização da escola | 2 |
| 2.2. Contextualização do núcleo de estágio..... | 9 |
| 2.3. Contextualização da turma do 7ºA..... | 10 |
| 3. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem | 14 |
| 4. Área 2 – Inovação e Investigação..... | 33 |
| 5. Área 3 – Participação na Escola | 43 |
| 6. Área 4 – Relação com a Comunidade | 52 |
| 7. Sinergias entre as áreas | 58 |
| 8. Conclusão..... | 62 |
| 9. Bibliografia..... | 63 |

Índice de Anexos

Anexo 1 – Projeto Curricular de Educação Física (PCEF)

Anexo 2 – Projeto Educativo de Escola (PEE)

Anexo 3 – Programa do Desporto Escolar 2009-2013

Anexo 4 –Ficha de observação das aulas dos colegas

Anexo 5 – Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) reformulado

Anexo 6 – Teste de diagnóstico de EF da área dos conhecimentos

Anexo 7 – Grelhas de observação da etapa de avaliação inicial

Anexo 8 – Plano Anual de Turma (PAT)

Anexo 9 – Fichas – Estilo de Ensino Tarefa

Anexo 10 – Fichas – Heteroavaliação

Anexo 11 – Fichas – Autoavaliação

Anexo 12 – Grelhas de observação da etapa de prova global.

1. Introdução

O presente documento surge no âmbito do estágio pedagógico, inserido no mestrado em ensino da educação física nos ensinos básico e secundário, da Faculdade de Motricidade Humana. Ao longo do relatório procurarei descrever, refletir e projetar acerca de todo o trabalho realizado ao longo do ano, bem como, o impacto que este teve na minha formação enquanto futura docente. Neste sentido, optei por organizar o corpo do relatório em duas grandes partes, no sentido de obter uma melhor organização do meu pensamento.

Na primeira parte, realizarei uma abordagem ao contexto no qual decorreu todo o processo de estágio, com vista a apoiar e enquadrar o desenvolvimento dos pontos seguintes. Assim, farei uma contextualização do Agrupamento de Escolas Eugénio dos Santos, dando um enfoque especial à Escola Básica 2,3 Eugénio dos Santos, onde decorreu todo o processo de estágio, seguindo-se a contextualização do núcleo de estágio e, finalmente, a contextualização da turma pela qual fiquei responsável ao longo de todo o ano letivo.

A segunda parte do corpo do relatório compreende as quatro áreas inerentes ao processo de estágio. Apesar de estarem interligadas, para uma melhor organização do relatório, considereei pertinente abordá-las individualmente. Contudo, uma vez que o trabalho realizado em cada uma das áreas está diretamente relacionado com o trabalho das restantes áreas, procurei, num último capítulo, salientar as sinergias existentes entre elas.

A área 1 – organização e gestão do ensino e da aprendizagem – contempla todo o trabalho inerente à lecionação das aulas da disciplina de Educação Física (EF), estando dividida em três subáreas – planeamento, condução e avaliação; a área 2 – inovação e investigação – teve como foco a realização de um trabalho de investigação-ação baseado na realidade da escola em questão; a área 3 – participação na escola – integrou todo o trabalho realizado no âmbito do acompanhamento de um núcleo de desporto escolar e a implementação de uma ação de intervenção adaptada às características e às necessidades específicas da escola; a área 4 – relação com a comunidade – integrou o trabalho inerente ao acompanhamento e coadjuvação da direção de turma.

Dentro da abordagem a cada uma das áreas, procurei descrever e refletir sobre o trabalho realizado ao longo do ano, projetando, sempre que possível, o trabalho que poderá ser desenvolvido no futuro e indicando o impacto e o contributo que todo este trabalho teve na minha formação.

2. Contextualização

2.1. Contextualização da escola

Constituído no ano letivo 2004/2005, o Agrupamento de Escolas Eugénio dos Santos (AEES) integrava, até meio do presente ano letivo, cinco estabelecimentos de ensino: EB1/JISanto António, EB1 Fernando Pessoa, EB1 Bairro de S. Miguel, EB1 Rainha D. Estefânia e, por último, a Escola Básica 2,3 Eugénio dos Santos, sendo esta a escola sede do agrupamento. No presente ano letivo, o AEES juntou-se à Escola Secundária Rainha D. Leonor, sendo esta última, a escola sede que deu o nome ao atual agrupamento – Agrupamento de Escolas Rainha D. Leonor. O agrupamento de escolas em questão não possui, de momento, um órgão da direção, mas sim, uma Comissão Administrativa Provisória (CAP), tendo como presidente a antiga diretora da Escola Secundária Rainha D. Leonor e, como vice-presidente, a antiga diretora do AEES. Duarte (2009) refere que agrupar escolas de diferentes ciclos educativos implica que seja levado a cabo um trabalho colaborativo entre os docentes. Assim, as dificuldades sentidas na transição entre ciclos serão esbatidas e os alunos sentirão menos diferenças aquando da transição, pois estão integrados e conhecem as práticas em cada um dos ciclos de ensino. No caso do AEES, este garante a existência de articulação curricular, nomeadamente articulação horizontal, contudo, a articulação vertical está pouco sistematizada e estruturada, sendo apontada como uma das áreas de melhoria (IGE, 2010). Ao longo do processo de estágio não adquiri informação acerca de como é concretizada a articulação vertical nas outras disciplinas, no entanto, do que tive a oportunidade de experienciar, no caso da EF, apesar de poder ser melhorada por parte de alguns docentes, considero que esta existe. Quanto ao plano anual de atividades (PAA), este evidencia atividades de articulação interdisciplinar, como é o caso de algumas atividades na escola-sede abertas à participação dos alunos do 1º ciclo, que contribuem para a sua melhor integração (IGE, 2010). A este nível, o processo de estágio numa escola agrupada proporcionou-me algumas vantagens, como a possibilidade de planear e conceber atividades que englobem os diversos ciclos de escolaridade, como foi o caso do projeto “Dos 8 aos 80”, onde envolvemos, alunos do 1º, 2º e 3º ciclos de escolaridade, e do qual falarei adiante.

A Escola Básica 2,3 Eugénio dos Santos foi construída em 1950 e, ao longo dos tempos, tem assumido diferentes designações, consoante o tipo de ensino a que se destina, sendo a atual designação datada do ano de 1993 (Projeto Educativo – Agrupamento de Escolas Eugénio dos Santos, 2010-2013). Tendo uma dimensão

considerável, a escola fica situada na freguesia de S. João de Brito e é constituída por um edifício central, três corpos independentes, campos de jogos, pátios e jardim. No edifício central situam-se, entre outros compartimentos, os órgãos de gestão da escola, a sala de professores e a grande maioria das salas de aula, assumindo, estas, a designação de salas de aula normais. A sala de professores assume-se como um espaço de convívio e trabalho, onde estes, por norma, se concentram durante os intervalos ou furos horários. Por estar situada no bloco central e também devido ao facto de haver um gabinete destinado aos professores de EF junto aos espaços de aula da disciplina, a sala de professores foi, para mim, um local de convívio e, não tanto de trabalho. Existe, ainda, neste bloco central, uma sala de acompanhamento, com a finalidade de acompanhar os alunos que, por algum motivo, tiveram ordem de saída da sala de aula. Considero esta estratégia bastante pertinente pois, nesta sala, os alunos são seguidos por um docente, evitando-se, assim, que fiquem no recreio sem qualquer tarefa para fazer. Apesar da existência desta sala de acompanhamento, no trabalho de investigação realizado no âmbito da área 2, onde procurámos saber a perceção dos docentes relativamente aos comportamentos dos alunos e quais as estratégias mais utilizadas para criar um clima de bom funcionamento da aula, a nossa amostra referiu que, a ordem de saída da sala de aula não é uma estratégia muito utilizada. Estes resultados vão ao encontro dos obtidos por Monteiro (2009), onde o autor refere que não é expulsando o aluno da sala que conseguimos alterar o seu comportamento, sendo mais importante uma boa conversa, uma advertência, uma chamada de atenção e/ou uma correção eficaz do comportamento do aluno, mas fazer com que o mesmo permaneça na sala, ouça o que o professor diz e compreenda que está a comportar-se de forma incorreta, perturbando os seus colegas e o professor. No entanto, é importante salientar que a amostra por nós estudada foi os docentes do departamento de expressões e, do que tive a oportunidade de constatar ao longo do ano letivo, é no decorrer das aulas de disciplinas de outros departamentos, que os alunos são encaminhados, com mais frequência, para a sala de acompanhamento e, portanto, considero que a sua existência assume especial importância, uma vez que os alunos serão acompanhados por um docente que procede às estratégias referidas pelo autor anteriormente citado (conversa com o aluno, advertência, chamada de atenção e correção do comportamento, para que o aluno compreenda que perturbou os colegas e o professor).

Nos restantes corpos independentes existem, entre outras instalações, as salas destinadas à leção das disciplinas inerentes ao departamento de expressões, entre as quais se inserem os espaços destinados à disciplina de EF. Do departamento de

expressões fazem parte as disciplinas de Educação Musical, Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Visual e Tecnológica, Educação Física e, também, os docentes de Educação Especial. Por compreender um conjunto de disciplinas diferentes entre si e tão diferentes das restantes disciplinas do currículo escolar dos alunos, começando logo ao nível da organização do espaço de aula, dos instrumentos de trabalho e dos conteúdos lecionados, considero este departamento muito rico em conhecimentos e experiências que são de extrema importância na vida dos alunos. Para além disso, este é um departamento que proporciona um vasto conjunto de atividades aos alunos da escola (por exemplo, a atividade “Dos 8 aos 80”, as “Eugeníadas” de Jogo do Mata, Bola ao Fundo, Ginástica e Futebol e, ao nível do 3º ciclo, a “Taça Eugénio” de Voleibol e Futebol), sendo, portanto, um departamento muito dinâmico.

Como referido anteriormente, o subdepartamento de EF insere-se no departamento de expressões e é composto por sete docentes – quatro do 2º ciclo e três do 3º ciclo – sendo que, todos eles pertencem ao quadro de nomeação definitiva da escola. Todo o trabalho realizado ao nível do subdepartamento tem por base os seguintes documentos: programas nacionais de EF (PNEF), projeto curricular de EF (PCEF), protocolo de avaliação inicial (PAI), protocolo de avaliação sumativa (PAS), projeto educativo de escola (PEE) e Regulamento Interno. Todos estes documentos permitem que haja uma uniformidade e coerência no trabalho desenvolvido pelos docentes e, consequentemente, o sucesso dos alunos na disciplina em questão. Apesar do trabalho desenvolvido ser, necessariamente, adaptado ao contexto de cada turma e de haver, como já referi, algumas arestas a limar, esta uniformidade e coerência que caracteriza o trabalho dos professores, permite que haja uma articulação no currículo da disciplina de EF ao longo do 2º e 3º ciclos de ensino e uma concordância relativamente às regras da disciplina. A título de exemplo, o PCEF (anexo 1) contempla o regulamento interno da disciplina em questão, elaborado por todos os elementos do grupo de EF, que engloba regras de funcionamento da disciplina, o regime de faltas, a utilização do equipamento da disciplina, as possibilidades de utilização de cada espaço de aula e, de extrema importância, as decisões curriculares nas três áreas da extensão da EF – atividades físicas, aptidão física e conhecimentos – e os processos de avaliação dos alunos.

Bráz (2009) refere que:

O papel e os contributos dos departamentos, enquanto estruturas de orientação educativa de coordenação do trabalho dos professores, sobre os aspetos da articulação do currículo e dos conteúdos de ensino a

desenvolver com os alunos, são de extrema importância e são a chave para o bom funcionamento da escola. O departamento é o local onde os professores podem dialogar e refletir sobre o currículo e o processo de ensino que se pretende desenvolver, analisar as causas do (in)sucesso educativo, os fracassos e as dificuldades do trabalho com os alunos”(p.48).

Tal como já referi, no caso do AEES não existe um departamento de EF, mas sim um subdepartamento de EF, sendo aqui que se processa o referido pelo autor citado acima. Nas reuniões de subdepartamento, é habitual os docentes partilharem os casos de alunos problemáticos ou com muitas dificuldades ao nível da EF, discutindo sobre as causas que lhes estão inerentes e tentando encontrar situações para as colmatar. Segundo Gonzalez (citado por Bráz, 2009, p.48), “é no departamento disciplinar que se pode fazer a articulação do currículo nas duas dimensões horizontal e vertical”. Apesar da articulação curricular, em especial a articulação vertical, ser descrita, no documento da avaliação externa da escola, como uma das áreas a melhorar, pela experiência que tive ao longo do ano, esta situação não se verifica para todos os docentes do subdepartamento de EF. Considero que deveria haver, por parte de alguns docentes do 2º ciclo, um maior investimento na consolidação de algumas matérias no 2º ciclo com base no currículo do 3º ciclo, com o intuito de esbater as diferenças aquando da transição do 6º para o 7º ano de escolaridade. A título de exemplo, considero que seria importante, ao nível do 6º ano, investir um pouco mais no aperfeiçoamento das ações relacionadas com a técnica do toque de dedos no voleibol, para evitar que os alunos iniciassem o 7º ano com muitas dificuldades a este nível, não conseguindo realizar situação de jogo 1x1 ou 2x2. Na transição do 1º para o 2º ciclos de ensino, a articulação vertical também não é clara e, portanto, também seria importante investir a este nível. A respeito do PEE (anexo 2), segundo este documento, o AEES definiu duas grandes finalidades educativas: o aumento do sucesso educativo e a melhoria da qualidade do serviço público de educação. Para a concretização da primeira finalidade descrita, o AEES enumerou dois objetivos: a) melhorar o sucesso escolar nas várias disciplinas, delineando estratégias de recuperação para os alunos, diversificando metodologias de ensino e aumentando o acompanhamento aos alunos com mais dificuldades; b) promover a qualidade do ensino e da aprendizagem, tendo em vista a formação integral e o desenvolvimento cívico dos alunos, e promovendo a inclusão de todos os alunos. Para a concretização da segunda finalidade foram enumerados três objetivos: a) desenvolver uma cultura de cooperação, que se evidencie no trabalho pedagógico, relações interpessoais e ligação à comunidade,

melhorando a articulação vertical e horizontal, e intensificando a relação entre todos os membros da comunidade escolar, principalmente os pais e encarregados de educação; b) melhorar as condições de trabalho, tomando conhecimento dos documentos orientadores do agrupamento; c) fomentar a identidade e o sentimento de pertença ao agrupamento, valorizando aspetos da cultura existente e promovendo iniciativas que consolidem esse sentimento. Uma vez que o PEE é um documento orientador do trabalho dos docentes do subdepartamento de EF, do que me foi possível verificar, houve, da parte dos docentes, uma preocupação em cumprir os objetivos definidos no documento em questão, utilizando algumas das estratégias recomendadas. No meu caso particular, que aprofundarei mais à frente, procurei cumprir as duas grandes finalidades definidas pelo agrupamento, diferenciando o ensino e reforçando o acompanhamento aos alunos que manifestavam mais dificuldades, o que não é fácil de concretizar, visto que não podia descurar os restantes alunos. Tendo em conta as especificidades da minha turma, das quais falarei adiante, a inclusão dos alunos foi uma tarefa sempre muito presente ao longo de todo o ano letivo e que influenciou algumas das minhas decisões. Relativamente à intensificação da relação entre a escola e os encarregados de educação, esta foi uma estratégia que procurei ter em atenção no âmbito do acompanhamento da direção de turma, nomeadamente no atendimento aos encarregados de educação.

Para além da articulação vertical entre ciclos de escolaridade, outros dois aspetos que, na minha perspetiva, são fatores a melhorar ao nível do trabalho do subdepartamento de EF, prendem-se com a avaliação da área dos conhecimentos e a avaliação da composição corporal. De certa forma, estes dois aspetos surgem relacionados. Numa sociedade, onde os níveis de sedentarismo e as patologias a ele associadas assumem níveis cada vez mais elevados, penso que seria importante informar, alertar e levar os alunos a adotarem hábitos de vida saudáveis e a prevenir tais problemas. Assim, tentaríamos fomentar nos alunos o gosto pela prática de exercício físico e a adoção de uma vida mais saudável, hábitos que se devem manter ao longo das suas vidas para além da escola. Ao nível do núcleo de estágio, nada foi feito em relação à avaliação da composição corporal, visto também não haver materiais para o fazer, contudo, em relação aos conhecimentos, procurámos avançar com a avaliação dos alunos nesta área. Assim, efetuámos, no início do ano letivo, um teste de diagnóstico com questões relativas aos estilos de vida saudáveis, nutrição, atividade física e capacidades físicas. Inicialmente, tinha como objetivo, continuar com este tipo de avaliação, efetuando um teste em cada período, contudo, o modo como os alunos encararam este primeiro teste, fez-me repensar na sua utilidade, o que me levou a achar

que esta estratégia não viria a surtir efeitos ao longo do ano, apercebendo-me de que um teste, onde avaliaríamos os conhecimentos em relação aos estilos de vida saudáveis, não se refletiria na adoção destes mesmos estilos de vida por parte dos alunos. Uma vez que a disciplina de Formação Cívica é, para o 7º ano, uma oferta educativa da escola, da qual falarei mais à frente neste relatório, optei por, numa primeira fase, abordar estes assuntos, que considero de extrema importância no âmbito da educação dos alunos. Apesar de ter havido alguns constrangimentos, considero que, é uma mais-valia tratar estes assuntos através do debate, discussão ou elaboração e apresentação de trabalhos, do que unicamente através de um teste. Decerto que, no âmbito das aulas de EF, não será fácil debater estes assuntos, sob pena de sobrar pouco tempo de prática para as atividades físicas desportivas, contudo, penso que a elaboração de um trabalho de grupo ou individual, que obrigue os alunos a pesquisar informação, seja um método mais adequado para a avaliação da área dos conhecimentos. Uma vez que um dos objetivos da disciplina em questão é a criação de estilos de vida saudáveis que se prolongarão ao longo da vida do indivíduo, penso que com a pesquisa de informação os alunos conseguem adquirir mais conhecimentos, do que dedicando-se apenas ao estudo das matérias para o teste.

Voltando às condições espaciais e materiais, considero que esta é uma escola bem equipada, principalmente no que diz respeito à disciplina de EF, o que é uma mais-valia para a aprendizagem e construção de um currículo dos alunos mais vasto e rico. Como já referido anteriormente, o subdepartamento de EF funciona, maioritariamente, nos edifícios independentes, onde têm lugar os balneários, a sala do ténis de mesa, o gabinete dos professores de EF e os espaços onde são lecionadas as aulas. Existem três espaços principais onde estas decorrem – pátio principal (PP), pátio superior (PS) e ginásio A. A rotação dos espaços de aula é feita de modo que todas as turmas passem por estes três espaços durante a semana, o que considero ser um aspeto muito positivo, visto que, assim, os alunos têm a oportunidade de praticar várias matérias durante a semana, uma vez que, regra geral, em cada espaço são lecionadas matérias diferentes. Como complemento ao PP e ao PS, a escola possui o ginásio B e o ginásio C, respetivamente. Apesar de apresentarem reduzidas dimensões, sempre que os professores entenderem podem lecionar as aulas nestes espaços e, sempre que estiver a chover, não há necessidade de levar os alunos para uma sala de aula normal, o que considero ser uma boa estratégia organizativa pois, deste modo, sempre que as condições climáticas não estiverem propícias à realização da aula no exterior, essa não será perdida e o professor terá a oportunidade de lecionar a aula prática na mesma.

A escola proporciona aos seus alunos algumas atividades de enriquecimento curricular, sendo visto como um dos seus pontos fortes. Ao nível do subdepartamento de EF, a escola oferece uma variedade de atividades de complemento curricular, entre as quais se salientam, ao nível do 2º ciclo, as “Eugeníadas” de Jogo do Mata, Bola ao Fundo, Ginástica e Futebol e, ao nível do 3º ciclo, a “Taça Eugénio” de Voleibol e Futebol. Da experiência que tive no âmbito do planeamento, organização e implementação de todas estas atividades, foi-me possível verificar que têm uma grande adesão por parte dos alunos e, de todos os aspetos positivos que estas proporcionam, saliento o facto de procurarem o ecletismo e a inclusão de géneros, principalmente ao nível do 2º ciclo. São ainda organizados o corta-mato escolar, mega-salto e mega-sprint, no âmbito do programa nacional do desporto escolar. Para além destas atividades, ao longo de todo o ano letivo, o subdepartamento de EF proporciona um vasto leque de núcleos de desporto escolar – badminton, voleibol, basquetebol, patinagem, futsal, ginástica e ténis de mesa – sendo cada professor de EF, responsável por um dos núcleos em questão. De acordo com o Programa de Desporto Escolar (2009/2013) (anexo 3), o desporto na escola tem como missão, “contribuir para o combate ao insucesso e abandono escolar e promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens em idade escolar, através da prática de atividades físicas e desportivas”, p.4, e, assim, considero esta como uma escola muito rica neste aspeto. Um dos fatores que considero de especial importância são as condições inclusivas do desporto escolar, acolhendo alunos muito hábeis e alunos com muitas dificuldades, possibilitando a estes últimos, uma evolução positiva ao nível motor. Nesta escola, os alunos que têm dificuldades ao nível da disciplina de EF ou que querem melhorar o seu desempenho numa das matérias, têm a oportunidade de frequentar os treinos, mesmo não estando inscritos na plataforma digital do desporto escolar. Em todas estas modalidades, os alunos, ao longo do ano letivo, vão tendo a oportunidade de participar em encontros e provas, onde podem conviver com alunos e professores de outras escolas, trocando experiências, o que considero ser uma mais-valia. A título de exemplo, no caso do núcleo de ginástica, núcleo que acompanhei durante o ano letivo, no primeiro encontro as alunas tiveram a oportunidade de experimentar aparelhos que não temos na escola (trave, por exemplo).

2.2. Contextualização do núcleo de estágio

Ao contrário dos anos anteriores, o presente núcleo de estágio é constituído por quatro estagiários, licenciados em Ciências do Desporto pela Faculdade de Motricidade Humana e mestrandos do curso de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Cada professor estagiário ficou responsável por uma turma de 7º ano, bastante heterogéneas entre si. Esta heterogeneidade constituiu um aspeto positivo para a nossa formação enquanto professores estagiários, pois, uma vez que assistimos às aulas dos colegas, foi-nos possível vivenciar diferentes ambientes no âmbito da leção e, assim, consequentemente, também experienciámos diferentes estratégias, estabelecimento de regras de funcionamento, métodos de controlo da disciplina, entre outros fatores que, cada um de nós, teve a necessidade de adequar à sua turma.

Realizar o estágio pedagógico com mais do que um colega, traz alguns benefícios. O facto de cada um de nós ter interesses e experiência em áreas desportivas diferentes, permitiu que cada um apoiasse os outros nas áreas onde se sentia mais à vontade, o que faz com que esta cooperação entre os estagiários surja como uma mais-valia para o processo de formação de cada um de nós. A observação das aulas de vários colegas e o facto de registarmos os aspetos que consideramos importantes (através da ficha de observação (anexo 4)) dá-nos a oportunidade identificar as dificuldades uns dos outros, para posteriormente nos entreajudarmos a ultrapassá-las. Para além disso, esta observação, permite-nos ficar mais atentos a alguns aspetos que podemos melhorar ou prevenir nas nossas aulas. A incompatibilidade de horários, que por vezes existe entre os membros do núcleo, surgiu como um constrangimento, no entanto, com bom senso e cedências das várias partes envolvidas, conseguimos colmatar estas situações. Outro aspeto que considero ter sido fundamental para a formação foi a presença, em todas as nossas aulas, da professora orientadora da escola, registando (numa folha de observação, que depois nos facultava) os aspetos positivos e os aspetos a melhorar em cada aula. Para completar esta observação, tínhamos a oportunidade de, todas as semanas, ter uma reunião com a professora, onde fazíamos uma análise das aulas de cada um dos estagiários. Nesta análise, cada estagiário falava um pouco sobre a sua aula (autoscopia) e, de seguida ouvia a opinião dos seus colegas e da professora.

Em relação ao modo como a escola (órgão da direção, corpo docente e não docente, alunos e encarregados de educação) nos recebeu, enquanto professores estagiários, penso que não podia ter sido de melhor maneira, colaborando connosco nas

atividades desenvolvidas (por exemplo, o trabalho da área 2 e a atividade “Dos 8 aos 80”) e mostrando-se disponível para nos ajudar sempre que precisámos.

2.3. Contextualização da turma do 7ºA

A turma do 7º A, pela qual fui responsável durante todo o ano letivo, é constituída por 20 alunos, 9 raparigas e 11 rapazes, com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos. De entre os 20 alunos da turma, 5 eram repetentes no 7º ano de escolaridade e 2 são alunos com necessidades educativas especiais (NEE) – um do género masculino e outro do género feminino – pelo que revelavam muitas dificuldades em todas as disciplinas.

A turma é muito heterogénea, tanto ao nível do comportamento, como ao nível do desempenho escolar. Para além dos alunos com NEE, há alunos que demonstram muitas dificuldades em todas as matérias e, alunos que revelam muitos comportamentos de indisciplina. A respeito destes comportamentos de indisciplina, que me apercebi haver dentro da turma, senti a necessidade de, ao longo do 1º período, implementar e consolidar regras de funcionamento da aula, com o intuito de colmatar tais condutas por parte de alguns alunos. Inicialmente, esta tarefa levou-me a ocupar algum tempo de aula, o que por vezes resultou em pouco tempo de prática efetiva, contudo, olhando para o percurso da turma e todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, considero que a implementação de todas estas regras foram absolutamente fundamentais e indispensáveis. Assim, pude constatar que, mais vale perder algum tempo com a implementação de regras no início, mesmo que isso comprometa o tempo de prática dos alunos nas primeiras aulas, pois, este tempo será recuperado nas restantes (dado que as regras já estão consolidadas) e, apesar de haver momentos em que estas regras têm, necessariamente, de ser relembradas, o tempo perdido é muito pouco.

Ao nível das atividades físicas desportivas, no início do ano e durante o primeiro período, de um modo geral, distinguiam-se, na maioria das matérias, três ou quatro grupos de nível com necessidades muito distintas. Estes grupos mantinham-se semelhantes de matéria para matéria, havendo um ou outro aluno que alternava. Os alunos com NEE apresentavam muitas dificuldades em todas as matérias, sendo

necessárias adequações curriculares em todas elas. Para além destes, outros quatro alunos apresentavam grandes dificuldades em todas as matérias, no geral, e nos jogos desportivos coletivos, em particular. Da restante turma, onze alunos revelavam muitas capacidades e possibilidades de progressão em todas as matérias, no geral, apesar de os rapazes manifestarem algumas dificuldades na ginástica de solo, e as raparigas manifestarem dificuldades nos jogos desportivos coletivos, principalmente no voleibol. A partir do início do 2º período, a evolução dos alunos, tanto a nível comportamental, como ao nível das atividades físicas desportivas foi notória e muito positiva. Os alunos mostraram-se consideravelmente mais empenhados e, conseqüentemente, conseguiram melhorar o seu desempenho, ultrapassando algumas das suas dificuldades nas matérias. Relativamente aos alunos com NEE, estes mostraram-se mais empenhados e concentrados, principalmente a aluna, cuja evolução foi notável.

A propósito dos alunos com NEE, considero importante salientar o papel crucial do núcleo de Educação Especial da escola, em particular da professora que acompanhou os dois alunos da turma, informando o conselho de turma acerca dos assuntos relacionados com os alunos e ajudando a diretora de turma na resolução de alguns problemas que foram surgindo, estando presente em algumas reuniões com os encarregados de educação destes alunos. Como os alunos apresentavam muitas dificuldades em todas as disciplinas, foi necessário fazer um projeto educativo individual (PEI) para cada um, contemplando as adequações curriculares em cada disciplina. O referido documento foi elaborado pela professora de Educação Especial, contando com a colaboração dos docentes do conselho de turma.

Uma vez terminado o processo de estágio e olhando, agora, para todo o trabalho desenvolvido com a turma durante o ano letivo, penso que posso fazer um balanço positivo. No início do ano confrontei-me com uma turma algo difícil de trabalhar, principalmente para um professor inexperiente, como é o meu caso. Tal facto criou-me alguns desafios, no sentido de, por um lado, arranjar estratégias que dessem resposta às necessidades, muito específicas de cada grupo de alunos (por exemplo, criar exercícios ou sequências de exercícios critério para os alunos com muitas dificuldades nos jogos desportivos coletivos); e, por outro lado, organizar a aula e o meu acompanhamento das tarefas de modo a conseguir controlar todos os comportamentos dos alunos. Apesar de continuar a ser uma turma com bastantes especificidades, considero que consegui desenvolver um trabalho de qualidade com a mesma, procurando, tanto o sucesso dos alunos nas matérias, como a aquisição de regras de bom funcionamento da aula e de relacionamento/cooperação entre alunos e professor e dos alunos entre si.

Com o objetivo último de investir na formação dos alunos, a escola salienta, como uma das suas finalidades, o aumento do sucesso educativo dos alunos nas várias disciplinas. Para dar resposta a esta situação, tal como referi anteriormente, o PEE refere ser fundamental: a implementação de várias estratégias de recuperação e medidas de apoio que contribuam para este mesmo sucesso; a diversificação das metodologias de ensino/aprendizagem e das estratégias educativas; o acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem e de integração, proporcionando-lhes um apoio efetivo; o reforço das atividades de apoio educativo; entre outras estratégias. Fazendo um paralelismo com a disciplina de EF e, mais especificamente, com o trabalho desenvolvido com a minha turma, procurei arranjar estratégias de diferenciação do ensino, para conseguir dar resposta às necessidades de cada grupo de alunos. A título exemplificativo, na matéria de basquetebol, os alunos com mais capacidades ao nível do jogo começaram, no 1º período, a jogar em situação de jogo 3x3, contudo, os alunos que apresentavam dificuldades nesta matéria, começaram por fazer exercícios critério de manipulação da bola, passando, depois, para o jogo dos passes e, só no último período letivo é que começaram a jogar em situação de 3x3 com lançamento ao cesto. Considero que esta estratégia foi fundamental pois, sem dominar os exercícios de manipulação da bola, estes alunos não conseguiriam realizar o jogo, visto não dominarem o passe e a receção, da mesma forma que, sem dominar a situação de jogo dos passes, também não poderiam realizar o jogo 3x3, pois, não conseguiriam proceder à desmarcação e ocupação racional do espaço de jogo. Uma vez que apresentavam mais dificuldades, estes alunos também requereram um maior acompanhamento da minha parte, tendo de estar, constantemente, a corrigi-los, para os levar a melhorar. Ainda, no âmbito da melhoria do desempenho dos alunos, esta escola proporciona um horário de apoio educativo, que os alunos podem frequentar, quando sugerido pelo seu professor. No caso da minha turma, sinalizei, no final do 1º período, sete alunos para o apoio educativo, contudo, apenas uma das alunas o frequentou. Visto ser uma aluna com muitas dificuldades, que começam logo ao nível da coordenação motora, a sua evolução não permitiu que atingisse o nível 3 no final do ano, contudo, foi possível verificar melhorias ao nível de algumas matérias. Apesar de ter tido uma baixa taxa de adesão por parte dos alunos da turma, considero que este horário de apoio assume especial importância para a disciplina em questão. Através dele, os alunos com mais dificuldades, têm a oportunidade de ter uma aula num espaço próprio, com um docente especializado e com um número de alunos muito reduzido, o que faz com que este professor consiga dar um apoio personalizado, atendendo às necessidades de cada um. Julgo que, este é um

complemento oferecido pela escola que está desaproveitado, na medida em que, a taxa de adesão dos alunos sinalizados é reduzida; e que, com base na experiência que tive com os alunos que sinalizei, este apoio é desvalorizado pelos encarregados de educação.

Fazendo um balanço geral de todo o trabalho com a turma, na minha perspectiva, aquilo que poderia ser visto como um constrangimento, foi uma mais-valia para a minha formação enquanto docente. A oportunidade de ter ao meu encargo, durante o ano de estágio, uma turma com um vasto leque de especificidades, trouxe-me muito trabalho, mas também uma diversidade de situações com as quais tive de lidar e resolver e que me deram um leque variado de experiências que influenciarão, certamente, a minha prática docente futura. Nunca é demais referir que, os conselhos das professoras orientadoras e dos colegas de estágio foram importantíssimos na concretização de todo o trabalho com a turma.

3. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

A área 1 – organização e gestão do ensino-aprendizagem – é a área principal do processo de estágio em questão, por contemplar três subáreas – planeamento, condução e avaliação – que, em conjunto, compreendem todo o processo inerente à lecionação das aulas da disciplina de EF.

Com o intuito de ficar a par de todo o trabalho e modo de funcionamento da escola, departamento de expressões e subdepartamento de EF, no início do ano letivo, o núcleo de estágio procedeu à leitura cuidada dos seus documentos orientadores: PEE, regulamento interno, PAA, PNEF, PCEF, PAI e PAS. Para além desta leitura, as duas primeiras semanas do mês de setembro foram dedicadas às reuniões de preparação para o início do ano letivo e receção dos alunos, momento em que tive a oportunidade de conhecer a diretora de turma que viria a coadjuvar. Assim, iniciámos todo o trabalho inerente à direção de turma, o qual me ajudou a adquirir um conhecimento geral do funcionamento da escola e, mais concretamente, da turma que acompanharia ao longo do ano. Foi durante estas semanas que tiveram lugar as primeiras reuniões com as professoras orientadoras de estágio, para preparar o trabalho que viria a ser desenvolvido durante o ano letivo, principalmente ao nível da área 1 do estágio. Para dar início às aulas com a turma pela qual fiquei responsável, a professora orientadora aconselhou-nos a planear quatro aulas de adaptação, cujo grande objetivo era, como o próprio nome indica, adaptar o professor estagiário ao contexto da turma, aos vários espaços de aula e à condução de uma aula propriamente dita. Assim, planeei uma primeira aula de apresentação (em sala de aula) e três aulas práticas (uma em cada espaço) onde foram lecionados vários jogos pré-desportivos. O primeiro planeamento que elaborei, pelo facto de ser demasiado elementar e pouco pormenorizado, levou a que tivesse de fazer algumas alterações, no sentido de me fornecer uma melhor base para a condução das aulas, o que, na verdade, foi essencial. Uma das alterações que fui aconselhada a fazer foi a variação dos grupos de trabalho em cada aula, para que não fossem sempre os mesmos, o que me ajudaria a perceber, ainda que superficialmente, as capacidades dos alunos, para fazer um melhor planeamento dos grupos de trabalho na etapa seguinte – avaliação inicial. Relativamente à condução das aulas, esta não foi uma tarefa fácil, visto que foi o primeiro contacto que tive com uma turma que, na altura, apercebi-me ser bastante heterogénea a vários níveis e, mesmo já tendo procedido a algumas alterações nos planos de aula, senti necessidade de lhes introduzir novas

modificações. Estas alterações não estiveram relacionadas, apenas, com a heterogeneidade da turma em termos do desempenho na área das atividades físicas, sendo que, o facto de alguns alunos manifestarem comportamentos desviantes e indisciplinados, levou-me a ter de reformular os grupos de trabalho na tentativa de os separar, tanto quanto possível, para prevenir estes comportamentos. Foi nestas aulas que dei início a todo o trabalho que viria a ser feito com a turma ao longo do ano letivo, nomeadamente a implementação de algumas regras que se revelaram fundamentais para o bom funcionamento das aulas e sem as quais, agora percebo, não seria possível proporcionar um bom ambiente de aprendizagem. Por serem oriundos de turmas diferentes, as regras que os alunos tinham adquirido nos anos anteriores eram um pouco divergentes entre si e algo divergentes da forma como entendi organizar as aulas ao longo do ano letivo, o que tornou o processo de implementação das mesmas absolutamente fundamental. Uma vez que este não foi um processo realizado, apenas, durante as aulas de adaptação, falarei dele adiante, mais pormenorizadamente. Como já referi, foi através deste período de adaptação que fiquei com um conhecimento geral da turma, quer ao nível dos conhecimentos, capacidades e dificuldades dos alunos, quer ao nível dos comportamentos e relacionamentos que estes estabeleciam entre si. Este conhecimento ajudou-me na etapa seguinte – avaliação inicial – uma vez que me possibilitou iniciá-la, sabendo o nome dos alunos e tendo uma noção geral daqueles que não podiam ficar no mesmo grupo de trabalho devido à grande heterogeneidade da turma. Considero que, futuramente, sempre que estiver perante uma turma que não conheço, será importante proceder a este período de adaptação antes da etapa de avaliação inicial, na medida em que me ajudará a conhecer a turma, na sua generalidade, nomeadamente o nome dos alunos. No caso de se tratar de uma turma à qual já tenha lecionado no ano anterior, considero que este período de adaptação não será pertinente e, portanto, depois da primeira aula de apresentação, darei início à etapa de avaliação inicial. Uma outra vantagem que este período de adaptação me trouxe, a mim e aos meus colegas, foi o facto de termos tempo para assistir às aulas de avaliação inicial da professora orientadora antes de começarmos as nossas, ficando com uma ideia de como organiza e gere as matérias e os alunos consoante o espaço de aula, o seu posicionamento e deslocamento durante a mesma e as estratégias de ensino utilizadas. Apesar de já termos sido aconselhados pela professora a respeito do planeamento que tínhamos elaborado, a observação das suas aulas possibilitou-nos compreender melhor as suas indicações. A título de exemplo, durante as aulas de adaptação, eu dizia oralmente quais os grupos de trabalho e distribuía as fitas às equipas, contudo, acabava

por perder algum tempo de aula com este tipo de organização. Observando as aulas da professora orientadora, constatei que afixava uma folha com os grupos e as equipas e, à medida que os alunos iam chegando, verificavam o grupo e colocavam a fita respetiva à cor da equipa. Desta forma, conseguimos rentabilizar melhor o tempo e, enquanto os alunos se organizam, o professor fica mais liberto para reajustar os grupos quando há algum aluno a faltar. Nas primeiras aulas, como os alunos ainda não estavam inteirados desta forma de organização, perdi um pouco mais de tempo, contudo, depois de adquirirem essa rotina, consegui rentabilizar o tempo de organização.

A etapa de avaliação inicial “...é a primeira etapa de trabalho com a turma (...) cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias...” (Jacinto et al, 2001, p.25).

Jacinto et al (2001) afirma que:

Esta etapa é constituída por um conjunto de aulas, onde o professor terá a oportunidade de se aperceber da forma como os alunos aprendem, do modo como se situam em relação ao programa previsto para o ano de escolaridade e das suas possibilidades de desenvolvimento (...) construir um clima de relações interpessoais favorável (...) confrontar os alunos com o programa do respetivo ano de escolaridade (...) melhorar a condição física dos alunos, particularmente por se seguir a um período de férias prolongado(p.25-26).

Antes de iniciar esta etapa, o núcleo de estágio procedeu à leitura cuidada, análise e pequena reformulação do PAI (anexo 5), um dos documentos orientadores do trabalho realizado ao nível do subdepartamento de EF. Como referido anteriormente, considerámos que as grandes lacunas no PAI diziam respeito à avaliação da composição corporal e da área dos conhecimentos e, assim, propusemos avaliá-las. Uma vez que a escola não possui instrumentos de medição da composição corporal, esta não pôde ser colocada em prática, contudo, relativamente à área dos conhecimentos, visto ser uma das áreas de extensão da disciplina de EF, considerámos a sua avaliação pertinente e o núcleo de estágio procedeu à elaboração e aplicação de um teste de diagnóstico com questões relacionadas com a saúde, nutrição, estilos de vida saudáveis, atividade física e capacidades físicas (anexo 6). A forma como os alunos encararam o teste, levou-me a repensar o modo de avaliação desta área porque, inicialmente, a minha intenção era realizar um teste em cada período letivo, no entanto, ao longo do primeiro período,

durante as aulas da disciplina de EF, apercebi-me que fornecer aos alunos a informação necessária para adquirirem conhecimentos para responder a um teste, não é uma tarefa fácil, muitas vezes porque o tempo não o permite e, assim, estaria a avaliar conhecimentos que não tinham sido bem transmitidos aos alunos ao longo das aulas. Uma vez que a disciplina de Formação Cívica é uma oferta de escola para as turmas de 7º ano, em conjunto com os colegas de estágio, propusemos e planeámos tratar alguns destes temas com os alunos, através da elaboração e apresentação de trabalhos nas aulas desta disciplina. Desta forma, os alunos teriam de pesquisar informação para a elaboração dos trabalhos e apresentá-los aos colegas, adquirindo conhecimentos importantes para a adoção de estilos de vida saudáveis e indo ao encontro das finalidades da disciplina de EF (Jacinto et al, 2001). Mais adiante, no contexto do desenvolvimento da área 4, refletirei sobre este assunto. Certamente que nem todas as escolas têm a disciplina de Formação Cívica e, regra geral, os conhecimentos relativos à disciplina de EF não podem ser abordados em outras disciplinas, no entanto, como referi anteriormente, no âmbito das aulas de EF, também não será fácil debater estes assuntos, sob pena de sobrar pouco tempo de prática aos alunos. Assim, penso que a elaboração de um trabalho de grupo ou individual, que os obrigue a pesquisar informação, será adequado para a avaliação da área dos conhecimentos, não ocupando tempo de aula necessário à prática das matérias.

Depois de todo o processo de leitura a reformulação do PAI, iniciámos o planeamento do período e das aulas de avaliação inicial. Para organizar melhor este período, que teve a duração de quatro semanas, começámos por fazer um pequeno cronograma, onde distribuímos as matérias pelos espaços e pelos dias. Esta distribuição sofreu algumas alterações depois de reunirmos com a professora orientadora, o que se revelou importante pois, devido à nossa inexperiência, não tínhamos noção da impossibilidade de lecionar certas matérias em alguns dos espaços que tínhamos planeado. Depois desta reformulação, iniciei o planeamento de cada aula da etapa em questão, tendo como base a estrutura de planeamento que tinha utilizado nas aulas de adaptação. Os primeiros planos de aula, à semelhança do que já tinha acontecido nas aulas de adaptação, por serem pouco pormenorizados, revelaram-se insuficientes para servirem de base à condução das aulas. Alguns detalhes como as horas a que iria proceder à troca de estações, os grupos que iriam começar em cada estação ou, ainda, o meu plano de observação dos alunos e circulação pelo espaço, não estavam contemplados nos primeiros planos, o que me dificultou um pouco a condução das aulas. Depois de seguir o conselho da professora orientadora, passei a introduzir estes aspetos

no planeamento, o que me possibilitou melhorar a condução das aulas, dado que, me permitiu fazer um melhor acompanhamento das atividades, observando os alunos e gerindo melhor o tempo de aula.

Uma das grandes dificuldades que senti na passagem da “teoria para a prática” foi no âmbito da aplicação do planeamento ao contexto da turma. Apesar de ter tido um primeiro contacto com os alunos no período de adaptação, que me permitiu compreender que havia alunos com muitas dificuldades e outros, com muitas capacidades ao nível motor, nestas aulas foram lecionados apenas jogos pré-desportivos, que não me permitiram perceber a dimensão das necessidades dos alunos noutras matérias. Estas dificuldades começavam logo ao nível da coordenação motora, como por exemplo, agarrar uma bola com as duas mãos, contudo, quando observei que havia alunos que não conseguiam saltar a pés juntos no minitrampolim ou saltar para a caixa de areia, percebi que a “missão” que tinha pela frente era longa e bastante trabalhosa, porque, estes alunos, precisavam muito de situações de aprendizagem muito específicas e de um forte acompanhamento por parte do professor. Assim, nas primeiras semanas do período de avaliação inicial, senti a necessidade de reformular os planos que tinha feito, modificando alguns grupos de trabalho e adaptando os exercícios às necessidades específicas de cada grupo de alunos, tendo em conta a heterogeneidade da turma.

A observação dos alunos nas diferentes matérias e a minha circulação pelo espaço também foi algo difícil de pôr em prática. Como já referi, nas primeiras aulas, não tinha um plano de observação bem estruturado, o que me dificultou bastante a condução das mesmas e a avaliação dos alunos nas diferentes matérias. Apesar de ir junto dos alunos, não ficava o tempo suficiente em cada estação para os conseguir observar e ajudar. Desta forma, seguindo as indicações da professora orientadora, o plano de observação passou a ser uma parte importante do planeamento das minhas aulas e, sem dúvida que facilitou tanto a minha circulação pelo espaço, como a observação e a avaliação dos alunos nas diferentes matérias. Com este planeamento, em cada rotação, sabia que ia começar por acompanhar a estação 1, depois a 2 e, finalmente a 3, sendo que, durante o tempo que estava em cada estação, tinha de conseguir observar todos os alunos. Para facilitar esta avaliação, em conjunto com os meus colegas de estágio, construímos grelhas de observação para cada matéria (anexo 7), onde pude registar o que os alunos iam conseguindo fazer durante as aulas. Considero que, pelos motivos acima referidos, esta foi uma boa estratégia e que a poderei utilizar futuramente, principalmente quando tiver mais do que uma turma à minha responsabilidade, visto que, se não tiver uma grelha onde possa registar o desempenho dos alunos, correrei o risco

de chegar ao fim da etapa de avaliação inicial sem me lembrar do desempenho de todos os alunos em todas as matérias.

Um dos aspetos fundamentais que esteve presente ao longo de toda a etapa de avaliação inicial foi a criação de rotinas de trabalho e regras de conduta da sala de aula.

Jacinto et al (2001) refere que:

Esta etapa assume uma importância particular nos anos iniciais de cada ciclo de escolaridade, face à eventualidade de um grande número de alunos serem oriundos de escolas e de turmas diferentes o que cria a necessidade de construir um clima de relações interpessoais favorável, atenuando a excessiva heterogeneidade da turma, no que se refere ao nível de desempenho dos alunos, decorrente de currículos ou exigências diferenciadas em anos anteriores(p.25).

Assim, é muito importante que os alunos tenham noção que há regras que devem ser cumpridas e que há comportamentos e maneiras de estar mais propícias à construção de um bom clima de aula e de aprendizagem, e isto foi o que me propus implementar, tentando controlar alguns comportamentos indisciplinados, desviantes ou fora da tarefa. Monteiro (2009) considera imprescindível que os alunos tenham conhecimento das regras pelas quais se vão reger ao longo do ano letivo, as interiorizem e as apliquem nas aulas. O autor refere-se à primeira aula como essencial, afirmando que o modo como ela decorre poderá ser condicionante em aulas futuras. Assim, é fundamental que, na primeira aula, se estabeleça um sistema claro e justo de regras, apesar de estas, não deverem ser definidas apenas no início do ano letivo, mas relembradas sempre que for necessário. No contexto do trabalho que desenvolvi com a turma, a definição de regras não ocorreu apenas na primeira aula, mas sim ao longo de um conjunto de aulas. Do mesmo modo que me apercebi ter diante de mim, uma turma com alunos com muitas dificuldades, também me apercebi que havia alunos com comportamentos indisciplinados e, segundo a professora orientadora, se não fossem controlados logo no início do ano, seria complicado manter um bom clima de aula. Deste modo, a criação de regras assumiu-se como uma prioridade. Duas das regras que estabeleci com os alunos no início do ano e que se mantiveram até ao final do mesmo foram: a sua colocação nos momentos de instrução - em linha, virados para mim e separados os alunos que mais conversam; e a obrigatoriedade de, ao sinal do apito, pararem o que estavam a fazer, colocarem o material no chão e só depois, à minha

ordem, trocarem de estações. Estas foram regras que se revelaram fundamentais para o bom decorrer das aulas. Apesar de terem sido estabelecidas no início e de terem sido bem adquiridas pelos alunos, durante o ano, houve momentos em que tiveram de ser relembradas, nomeadamente no início do 3º período letivo, sempre que parecia que os alunos se tinham esquecido das regras que já estavam consolidadas. Apesar disso, depois de conversar com a turma e de lhe explicar que os comportamentos inadequados e o fraco empenho nas aulas prejudicavam o seu desempenho, o comportamento da turma melhorou consideravelmente. Assim, no caso de surgirem situações futuras semelhantes, esta será uma estratégia que utilizarei de imediato, no sentido de evitar que estes comportamentos se prolonguem no tempo e prejudiquem, ainda mais, os alunos.

Ao longo desta primeira etapa de avaliação inicial, consegui perceber as matérias prioritárias da turma, contudo, foi algo difícil prognosticar o nível que os alunos iriam atingir no final do ano. Nos jogos desportivos coletivos foi onde senti maiores dificuldades e estas surgiram logo ao nível do diagnóstico de alguns alunos. Os que apresentavam muitas dificuldades destacaram-se facilmente, tal como os que apresentam um nível de jogo melhor, contudo houve alunos difíceis de caracterizar. Como estavam a jogar com os colegas com mais capacidades ao nível do desempenho motor, não consegui observar algumas das suas dificuldades, o que me fez prognosticar erradamente e, só depois da primeira aula da primeira Unidade de Ensino (UE) é que me apercebi do sucedido. Assim, antes de fazer o Plano Anual de Turma (PAT), reajuste a grelha de avaliação inicial com os dados do diagnóstico e prognóstico dos alunos em algumas matérias. Depois de feitos todos os acertos na grelha de avaliação inicial, a próxima etapa seria a construção do PAT, no entanto, devido ao facto de irmos entrar na 1ª UE passados dois dias do fim da etapa de avaliação inicial e termos de fazer o seu planeamento, não tive tempo para construir o PAT antes do plano da etapa e UE seguintes. Comecei por elaborar o plano de segunda etapa e só a meio da primeira UE é que procedi à elaboração do PAT. Esta não foi uma boa aposta porque, no plano da segunda etapa, coloquei demasiados objetivos a serem cumpridos pelos alunos e só me apercebi disso mais tarde. Se o PAT tivesse sido o primeiro documento realizado a seguir à etapa de avaliação inicial, como era suposto, isto provavelmente não tinha acontecido e portanto, para tentar prevenir uma situação idêntica, acho que uma das estratégias que pode ser utilizada é, à medida que vamos fazendo a avaliação inicial, ir construindo o PAT com as matérias que vão sendo avaliadas. Assim, mesmo que tenha de ser alterado depois de concluída a etapa de avaliação inicial, o tempo despendido será menor e haverá tempo suficiente para fazer o plano da 1ª UE. Uma vez terminado todo o processo

de formação inerente ao estágio pedagógico, sinto que a experiência que adquiri ao longo do ano letivo me ajudou a ganhar competências ao nível do acompanhamento e observação dos alunos nas tarefas, o que me ajudará, no futuro, a realizar um processo de avaliação inicial mais eficaz. Um dos aspetos que contribuiu para que tivesse esta perceção, foi o facto de ter realizado, no final do ano, a etapa de prova global, onde utilizei procedimentos de acompanhamento e observação dos alunos muito semelhantes aos utilizados na avaliação inicial e onde me senti mais à vontade. Mais à frente farei uma reflexão mais aprofundada acerca da etapa de prova global.

O PAT (anexo 8) é o documento orientador do trabalho do professor e da turma ao longo de todo o ano letivo. Este contempla aspetos importantes como: a caracterização da turma, em traços gerais, e na disciplina de EF; os resultados da etapa de avaliação inicial em cada matéria da área das atividades físicas desportivas e na área da aptidão física; as matérias prioritárias a lecionar; o planeamento anual, com as datas e a duração de cada UE e quais as matérias a serem lecionadas; os objetivos terminais para cada matéria da área das atividades físicas desportivas e na área da aptidão física; as estratégias e metodologias de ensino a serem utilizadas ao longo do ano; e, finalmente, os processos avaliativos. Antes de prosseguir, é importante salientar que, o PAT tem em conta a organização geral do ano letivo, que é feita por etapas, ou seja, períodos mais reduzidos de tempo que facilitam a orientação e regulação do processo ensino-aprendizagem, assumindo, cada etapa, características diferentes ao longo do ano letivo, segundo o percurso de aprendizagem dos alunos e as intenções do professor (Jacinto et al, 2001). Relativamente à construção do PAT, esta teve como base, para além dos resultados da avaliação inicial, o princípio da especificidade, onde “o professor seleciona e aplica processos distintos para que todos os alunos realizem as competências prioritárias das matérias em cada ano, e prossigam em níveis mais aperfeiçoados, consoante as suas possibilidades pessoais” (Jacinto et al, 2001, p.23). Aquando da sua construção, prognosticar o nível que os alunos atingiriam no final de cada etapa e no final do ano, adequando o planeamento às necessidades de cada grupo de nível, foi algo difícil de realizar. A recolha de informação do nível dos alunos nas diferentes matérias foi uma tarefa da etapa de avaliação inicial, contudo, há alunos difíceis de caracterizar e, como referi anteriormente, quando fiz o PAT corriji alguns dados relativos ao diagnóstico, errado, que fiz dos alunos na primeira etapa, e dos quais só me apercebi depois de observar os alunos no decorrer da 1ª UE. O facto de este documento ser passível de ser alterado sempre que o professor achar necessário, é uma grande vantagem visto que ao longo das aulas houve alunos que conseguiram evoluir positivamente e atingiram, a meio

do ano, alguns dos objetivos que tinha estipulado para o final do mesmo, da mesma forma que, outros alunos não atingiram os objetivos, pelo que, tive de alterar os planos das UE e, conseqüentemente, o planeamento anual.

Encontrando-se dividido por etapas, o PAT é o documento que orienta a construção dos planos de etapa e de UE, de modo que haja uma articulação coerente entre todos os planos, garantindo a diferenciação e progressão das aprendizagens necessárias ao sucesso dos alunos.

A etapa é um período reduzido de tempo que facilita a organização e regulação do ano letivo, contemplando o calendário escolar, os espaços e materiais, as estratégias de ensino a utilizar, o processo e o critério de formação dos grupos de trabalho, as matérias que serão lecionadas e as competências a desenvolver para cada uma delas, e a previsão de como vai ser realizada a avaliação formativa (Jacinto e al, 2001). Durante a elaboração dos planos de etapa, o aspeto onde senti maiores dificuldades foi em estabelecer as competências a desenvolver para cada grupo de nível dentro de cada matéria, pois, apesar de já estarem estabelecidos no PAT, muitos desses objetivos tiveram de ser alterados. No caso da minha turma, optei por dividir cada etapa em duas UE. Uma UE é o conjunto de aulas com objetivos e estrutura organizativa idênticos. “A escolha dos exercícios e das situações de aprendizagem em cada UE faz-se de acordo com os objetivos definidos para a etapa e com os aspetos críticos na aprendizagem dos alunos” (Jacinto et al, 2001, p.26), sendo este um aspeto muito exigente do ponto de vista do trabalho do professor, uma vez que, deve ter um conhecimento aprofundado da turma a que está a lecionar e um elevado nível de certeza daquilo que os alunos conseguem ou não fazer.

Um dos aspetos fundamentais a ter em conta durante o planeamento da etapa e UE, são os estilos de ensino a utilizar durante a condução das aulas. Estes compreendem “um conjunto de decisões que devem ser feitas em qualquer operação de ensino-aprendizagem” (Mosston e Ashworth, 2008, p.19). Os estilos de ensino utilizados em todas as aulas foram os estilos de ensino por comando e por tarefa, definidos por Mosston e Ashworth (2008). No estilo de ensino por comando, o professor assume todas as decisões e os alunos têm o papel de cumprir as indicações dadas pelo docente (Mosston e Ashworth, 2008). Por sua vez, o estilo de ensino por tarefa atribui ao aluno a possibilidade de tomar algumas decisões, libertando o docente para fazer o acompanhamento dessas mesmas tarefas (Mosston e Ashworth, 2008). Tal como já foi referido, numa primeira fase, a implementação de regras e a consolidação de rotinas assumiam-se como prioritárias e, desta forma, o estilo de ensino por comando

apresentou-se o mais adequado para ser utilizado durante os períodos de aquecimento, aulas monotemáticas de dança ou acrobática ou, até mesmo, em alguns momentos de arrumação do material (por exemplo, ensinar os alunos e demonstrar como se transporta o material). Com o avançar do ano letivo, a turma adquiriu e consolidou estas regras de bom funcionamento da aula, no entanto, continuou pouco autónoma e, apesar de ter melhorado consideravelmente o seu comportamento, verificou-se a necessidade de, alguns elementos estarem constantemente supervisionados, nomeadamente nos períodos de aquecimento, o que levou a que o estilo de ensino por comando continuasse a ser utilizado nas aulas. Na parte principal da aula optei por utilizar o estilo de ensino por tarefa - colocando uma folha, em algumas estações, com os exercícios que cada aluno teria de trabalhar para melhorar o seu desempenho (anexo 9) - e, apesar de serem alunos, no geral, pouco autónomos e com alguns casos de comportamentos fora da tarefa, adquiriram facilmente esta estratégia de trabalho. A adoção deste estilo de ensino possibilitou-me ficar livre para acompanhar as diferentes estações e ajudar os alunos, principalmente os alunos com mais dificuldades. No âmbito do processo avaliativo, ao longo do 2º período letivo, tentei implementar o estilo de ensino recíproco em algumas matérias (patinagem, minitrampolim, salto em altura e ginástica de solo, por exemplo) procedendo, desta forma, à heteroavaliação dos alunos. Este estilo de ensino caracteriza-se pela existência de um trabalho de parceria entre dois alunos, onde um executa a tarefa e o outro fornece-lhe um feedback imediato sobre o seu desempenho (Mosston e Ashworth, 2008). Para levar a cabo esta tarefa, constituí pares, usando como critério o fator disciplina, juntando elementos que se relacionam menos entre si, e atribuí a cada par uma ficha onde cada elemento deveria registar o desempenho do colega, baseado nos pontos críticos descritos na mesma (anexo 10). Contudo, pelo facto de alguns alunos manifestarem muitas dificuldades em trabalhar com colegas com os quais se relacionam menos, aquilo que, à partida seria uma tarefa de cooperação entre pares, transformou-se numa situação em que ambas as partes se demonstraram pouco empenhadas. Consequentemente, o tempo de prática ficou muito limitado. Ainda no âmbito do processo avaliativo dos alunos, procurei recorrer a um outro estilo de ensino – autoavaliação. Este estilo de ensino caracteriza-se pela existência de um trabalho independente por parte dos alunos, verificando as suas performances de acordo com os critérios fornecidos pelo professor (Mosston e Ashworth, 2008). Para proceder a este trabalho, afixei na parede uma tabela de dupla entrada com os nomes de todos os alunos e cada exercício a realizar (anexo 11), assim, à medida que os alunos treinavam, anotavam o que conseguiam fazer. No contexto da minha turma considerei o processo de

autoavaliação mais eficaz que o de heteroavaliação, no entanto, também percebi que as anotações dos alunos, no regime de autoavaliação, demonstravam um grande desfasamento com a realidade, o que demonstrou pouca consciência dos alunos relativamente ao seu desempenho nas matérias. Para além disso, os alunos continuavam a perder muito tempo de prática a registar o seu desempenho na folha, aproveitando para conversar com os colegas e comparar alguns dados. Na minha opinião, estes dois procedimentos avaliativos são métodos de trabalho eficazes, contudo, considero que para os aplicar ao contexto da minha turma, teria de dedicar mais tempo à familiarização dos alunos com os mesmos. Como tal, no 3º período, optei por não recorrer a nenhum destes processos, sob pena de os alunos ficarem com um tempo de prática muito limitado.

A gestão do tempo de aula foi, sem dúvida, um dos pontos fracos durante a condução das sessões do 1º período, visto que, na maioria das vezes, não tinha tempo para fazer o balanço final. Mesmo assim, penso que foi um problema menor, uma vez que, na maioria das aulas, consegui que os alunos estivessem sensivelmente o mesmo tempo em cada estação, o que se revelou importante, na medida em que os alunos tiveram o mesmo tempo em contacto com as várias matérias da aula. Se assim não fosse, corria o risco dos alunos não passarem por todas as estações, o que os iria prejudicar, pois, mesmo os alunos que apresentam menos dificuldades nas matérias, se não as treinarem, não poderão evoluir. Ao longo do 2º e 3º período, penso que consegui melhorar a gestão do tempo de aula, começando a ter tempo para fazer o balanço final e todas as rotações, na grande maioria das aulas. Para uma melhor gestão temporal da aula, planejar exatamente o tempo que ia durar cada parte da aula e as horas e minutos a que se iria dar a troca de estações, apesar de ter sido complicado no início do ano, revelou-se muito útil na minha organização durante a condução das aulas, visto que ajudou a situar-me temporalmente. A dança também foi uma ajuda fundamental sempre que era uma estação da aula, na medida em que, pelo facto de nesta estação os alunos terem que, obrigatoriamente, dançar duas músicas (erva-cidreira e rumba quadrada), o tempo de cada rotação estava automaticamente controlado.

Relativamente aos momentos de instrução, estudar e treinar exatamente o que tinha de dizer e como o iria fazer foi uma mais-valia para que conseguisse ser clara e sucinta, não perdendo muito tempo de aula. Para que conseguisse focar a minha instrução nos objetivos da UE para cada matéria, descrevi nos planos respetivos exatamente o que tinha de dizer. Considero que esta foi uma estratégia muito positiva pois ajudou a organizar o meu pensamento no sentido de não me esquecer dos pontos

críticos de cada matéria. Futuramente, quanto tiver várias turmas à minha responsabilidade, esta tarefa talvez seja mais trabalhosa, principalmente, se tiver turmas de anos de escolaridade diferentes, contudo, considero que planejar e estudar o que quero dizer na instrução inicial, será uma boa estratégia a utilizar nos primeiros anos de leção. Durante os momentos de instrução, fui fazendo questionamento dirigido aos alunos e, curiosamente, nas primeiras aulas do 1º período correu melhor do que nas últimas. Nas últimas aulas, mesmo dirigindo o questionamento, houve alunos a responderem por cima dos colegas, pelo que deveria ter sido mais assertiva, não permitindo que o fizessem, sendo que esta passou a ser uma prioridade a melhorar durante o 2º período. Relativamente a esta assertividade, julgo que o consegui fazer, contudo, considero que o questionamento dirigido continuou a ser um ponto fraco dos meus momentos de instrução, na medida em que, na preocupação de ser o mais breve possível, acabei por questionar pouco os alunos. Para além de ser uma boa maneira para ficar informada dos conhecimentos que a turma tem acerca das matérias, esta é uma boa estratégia para manter os alunos em silêncio e atentos ao que está a ser dito pelo professor, o que nem sempre consegui obter. Ao longo do 3º período, o questionamento dirigido, durante os momentos de instrução, continuou a ser uma prioridade a melhorar e, o forte investimento neste procedimento levou a que conseguisse, em cada aula, questionar grande parte dos alunos, mantendo-os atentos e em silêncio, tanto quanto possível, sob pena de não ouvirem uma questão que lhes fosse dirigida. Desta forma, consegui manter os períodos de instrução breves mas ricos em termos de questionamento dirigido aos alunos. Ainda a respeito dos momentos de instrução, manter o silêncio nem sempre foi fácil e, para evitar que estivessem sempre a conversar, no 1º período optei por separar os alunos mais conversadores e distraídos, atribuindo-lhes a responsabilidade de, sempre que se colocassem em linha para a instrução, não estarem juntos. Esta forma de organização e a colocação dos alunos em linha para substituir a formação em meia-lua foram duas boas estratégias de controlo da turma durante estes momentos, já que, com a formação em meia-lua os alunos interagem bastante e, assim, consigo controlar melhor a turma. Futuramente julgo que esta será uma boa estratégia a utilizar em turmas com as características da turma em questão, o que possivelmente não fará sentido utilizar em relação a turmas onde estes comportamentos não se verificam. Durante os momentos de instrução inicial, utilizei, ainda, os alunos (os que estavam mais à vontade com as matérias em questão) como agentes de ensino, pedindo-lhes que demonstrassem alguns exercícios enquanto eu os explicava. Penso que, esta foi uma boa estratégia, na medida em que os colegas puderam observar o modo correto de

realização do exercício, tendo eu a função de alertar para os aspetos mais importantes do exercício. Apesar disso, esta estratégia foi mais utilizada ao longo do 1º período, sendo que no 2º e 3º período achei que seria dispensável em algumas matérias, tentando encurtar os períodos de instrução para poupar tempo da parte principal da aula. Assim, recorri à demonstração apenas em alguns exercícios mais complexos, como os saltos no plinto, ou exercícios novos, como foi o caso da figura da “torre” na ginástica acrobática.

Em relação ao acompanhamento das atividades, inicialmente tive algumas dificuldades em posicionar-me adequadamente, ficando muitas vezes de costas para uma parte da turma. Aos poucos penso que fui conseguindo evitar essas situações, tendo a preocupação de ficar sempre de frente para os alunos. Penso que este foi um aspeto que consegui melhorar ao longo do 1º período e manter ao longo do 2º e do 3º período. Considero que a minha grande lacuna, que se salientou sempre como uma prioridade a melhorar, ao longo de todo o processo de estágio, foi o acompanhamento das tarefas à distância, controlando a turma e emitindo feedbacks aos alunos. Durante o 1º período fiquei muito fechada nas estações que estava a acompanhar, deixando de controlar os restantes alunos e não emitindo feedbacks à distância. Desta forma, não conseguia controlar o trabalho e o comportamento da turma nem ajudar os alunos, porque também não conseguia observar o que estavam a fazer. Para tentar remediar esta situação, a minha circulação pelo espaço e o meu acompanhamento dos alunos, à semelhança do que aconteceu na etapa de avaliação inicial, começou a ser parte integrante dos meus planos de UE, pelo que ao longo do 2º período, sinto que o acompanhamento à distância foi um dos aspetos onde consegui melhorar, principalmente durante a 4ª UE, levantando o olhar para a turma e fornecendo feedbacks aos alunos. Na sequência da lacuna que referi acima, considero que tive dificuldades evidentes no fecho do ciclo do feedback, ou seja, apesar de corrigir os alunos, não esperava para os ver aplicar a correção, descurando a nova informação de retorno. No 3º período, apesar de ainda haver espaço para melhorar, considero que evoluí positivamente, no sentido de, fechar o ciclo do feedback. A título exemplificativo, em matérias como o minitrampolim, salto em altura, plinto, entre outras, depois de ver uma execução, por parte do aluno, e de lhe fornecer feedback, optei por começar a pedir ao aluno que repetisse o exercício imediatamente a seguir, para que pudesse observar a aplicação da correção e, ao mesmo tempo, fornecer a nova informação de retorno. Para o fornecimento de feedbacks, tanto à distância, como junto dos alunos, o estudo das componentes críticas dos exercícios e, em especial, das matérias onde me sinto menos à vontade (ginástica de solo, andebol e futebol) foi muito importante para o conseguir fazer com eficácia. No caso

da ginástica, considero importante referir o papel que o acompanhamento do núcleo de desporto escolar de ginástica teve no combate a tal dificuldade. Através dos treinos, tive a oportunidade de desenvolver a minha capacidade de observar as dificuldades dos alunos e fornecer-lhes ajuda para melhorarem o seu desempenho, o que levou a que conseguisse melhorar a minha intervenção junto dos meus alunos, nas aulas de EF. Ainda no âmbito do acompanhamento das atividades, o espaço em que me senti mais à vontade para lecionar as aulas foi, curiosamente, o ginásio C. Por causa da dinâmica de aula, da organização das matérias no espaço e, ainda, o facto de eu estar obrigatoriamente presente na estação do plinto, para garantir a segurança, este seria um espaço em que, a priori, teria mais dificuldades ao nível da leção. No entanto, isso não se verificou e, considero que, o facto de estar sempre na estação do plinto me obrigou a levantar o olhar para a turma e a emitir feedbacks à distância, sob pena de não conseguir acompanhar os alunos nas outras estações. Considero que tudo isto acabou por ser positivo e facilitou a correção da minha lacuna ao nível do acompanhamento dos alunos, em todos os espaços de aula. Acho ainda importante salientar que, apesar de todas as limitações, tanto da turma como do espaço em questão (ginásio C) os alunos adaptaram-se muito bem ao modo de funcionamento das aulas neste espaço, mostrando-se empenhados e, conseqüentemente, obtendo uma evolução muito positiva ao nível do seu desempenho.

A diferenciação do ensino consoante os grupos de nível assumiu um papel fundamental para proporcionar situações de aprendizagem adequadas a todos os alunos e estimular a sua evolução positiva nas matérias lecionadas, contudo, não foi fácil de levar a cabo, tendo tido a necessidade de reformular, várias vezes, o que tinha planeado.

Segundo Jacinto et al (2001):

É desejável a diferenciação de objetivos operacionais e atividades formativas, para corresponder ao princípio metodológico segundo o qual a atividade formativa proporcionada aos alunos deve ser tão coletiva (de conjunto, interativa) quanto possível e tão individualizada (ou diferenciada por grupos de nível) quanto o necessário (p.24).

Durante as aulas a diferenciação do ensino foi feita de maneiras diferentes, consoante as matérias. Em todas as aulas, para cada matéria, os alunos tinham ao seu dispor folhas com a informação do que iriam trabalhar, sendo que, numa das matérias a diferenciação do ensino foi feita por grupos de nível, como foi o caso dos jogos

desportivos coletivos e, em outras matérias, a diferenciação foi feita individualmente, como foi o caso da patinagem e ginástica, onde os alunos tinham descrito, à frente do seu nome, o que teriam de trabalhar para alcançar os seus objetivos. Na minha opinião esta foi uma boa maneira de informar os alunos sobre o que têm de fazer para melhorar o seu desempenho e atingir os seus objetivos, dando-lhes mais autonomia e assim, libertando o professor para conseguir organizar e gerir melhor a aula e ajudar os alunos durante a realização dos exercícios.

A formação dos grupos de trabalho foi a tarefa que precedeu a diferenciação do ensino e, como tal, também não foi fácil de planejar.

Jacinto et al (2001) refere que:

A formação dos grupos é um elemento chave na estratégia de diferenciação do ensino. A constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes. No entanto, sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos”(p.24).

Uma vez que são lecionadas várias matérias no mesmo espaço, os grupos de nível devem ter em conta as necessidades dos alunos em todas elas, o que, por vezes, constatei não ser fácil de conjugar. Indo ao encontro do referido pelo autor, houve matérias como a dança ou a ginástica acrobática, onde foi fundamental fazer pares ou trios heterogéneos, onde os alunos com mais dificuldades puderam ser ajudados pelos alunos que estavam mais à vontade nestas matérias, sem prejuízo para estes últimos. Por outro lado, nos jogos desportivos coletivos, a formação de grupos heterogéneos não se colocava como uma possibilidade, na medida em que, como os alunos apresentam níveis de jogo muito distintos, estar a formar grupos heterogéneos iria prejudicá-los, visto que, os objetivos que são adequados a um grupo de alunos, seriam demasiado exigentes para outro grupo, pelo que, neste caso, a formação de grupos homogéneos me permitiu criar objetivos realistas para todos os alunos. Tendo em conta todos estes fatores e contemplando o facto de haver alunos que, muitas vezes, apresentavam comportamentos de desvio, procurei fazer grupos de nível que atendessem a todas estas necessidades, tentando, sempre que possível, separar os alunos que revelavam comportamentos inapropriados, o que se revelou uma boa estratégia. De facto, houve momentos em que tive de reformular o planeado, contudo, penso que consegui, dentro dos possíveis, fazer

grupos que conseguissem corresponder a todas estas exigências. A propósito destas alterações e a título de exemplo, nas primeiras UE tive de reajustar alguns exercícios que os alunos com mais dificuldades não estavam a conseguir realizar, da mesma forma que, no plano da 3ª e 4ª UE, tive de alterar os objetivos que tinha estabelecido para os alunos com um melhor desempenho em algumas matérias, visto que conseguiram facilmente atingir os objetivos que tinha proposto inicialmente.

A propósito dos comportamentos dos alunos, como referi acima, a formação dos grupos de trabalho na tentativa de separar os alunos que apresentavam comportamentos indisciplinados, revelou-se uma mais-valia para a criação de um clima de aula propício à aprendizagem, contudo, outras estratégias contribuíram para a criação deste bom ambiente. A realização do trabalho desenvolvido na área 2, levou-me a refletir sobre as estratégias que utilizava na remediação/prevenção dos comportamentos indisciplinados de alguns alunos, passando a considerar algumas das estratégias estudadas. No decorrer das aulas, foi frequente o meu elogio aos alunos com bom comportamento e a advertência aos alunos com mau comportamento, alertando-os para a necessidade de os evitar, contudo, o elogio ao aluno quando melhoravam o seu comportamento foi uma estratégia que passei a utilizar depois da leitura da bibliografia de apoio ao referido trabalho. A conversa com os alunos perturbadores no final da aula, também foi uma estratégia que utilizei algumas vezes, tentando perceber o que levou a tal comportamento e a importância de o evitar. Estas estratégias revelaram-se importantes no controlo dos comportamentos indisciplinados de alguns alunos e, conseqüentemente, na criação de um bom clima de aula.

O que suporta a elaboração dos planos de etapa e UE e, conseqüentemente, a lecionação e condução das aulas são os procedimentos de avaliação formativa e sumativa, permitindo ao professor regular o grau de exigência das situações de aprendizagem, os objetivos propostos e os grupos de trabalho, adequando-os constantemente aos progressos e dificuldades dos alunos. Os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em EF, ou seja, devem ajudar o aluno a formar uma imagem das suas possibilidades, motivando o seu empenho (Jacinto et al, 2001). Por acompanhar todo o processo ensino-aprendizagem, a avaliação formativa é fundamental para a qualidade da aprendizagem. Para tentar cumprir com o anteriormente referido, no final de cada aula, tive a preocupação de anotar o que observava os alunos a fazer ou o que ainda não conseguiam realizar em cada uma das matérias. No 1º período senti que este procedimento foi mais fácil de realizar nas

matérias como a ginástica ou a patinagem, onde cada aluno estava a treinar um ou dois exercícios e eu sabia exatamente o que cada um tinha de fazer, no entanto, acho que no 2º e 3º período consegui melhorar a minha observação dos alunos em matérias como o andebol ou o basquetebol, que no 1º período era um pouco mais complicado. Durante as aulas do 1º período, os jogos desportivos coletivos foram matérias que tiveram menos acompanhamento da minha parte e, mesmo que me posicionasse para ver os alunos, havia sempre um ou outro que me passava despercebido. Para tentar contrariar esta tendência, no 2º período tentei aumentar o meu acompanhamento nestas matérias, planeando que, em cada aula, me iria posicionar nessa estação e focar-me numa componente crítica do jogo ou nos alunos mais difíceis de caracterizar. Penso que foi uma boa estratégia e não há dúvida que, quando a nossa circulação, posicionamento e acompanhamento estão contemplados nos planos de UE, a nossa observação é muito mais fácil de realizar e a nossa avaliação dos alunos só tem a beneficiar com isso.

No sentido de finalizar o processo de avaliação, a última aula de cada UE em cada espaço era reservada à observação dos alunos sobre os quais ainda tinha algumas dúvidas, para que, no final da aula conseguisse fazer um balanço do nível em que cada aluno se encontrava em cada uma das matérias lecionadas, do que conseguiam ou não realizar e do que deviam fazer para melhorar a sua prestação na próxima UE. Deste modo, consegui manter os alunos informados acerca da sua prestação em cada matéria e acerca do trabalho que desenvolveram no decorrer da UE. Apesar de ter mantido os alunos informados acerca da sua prestação ao longo das aulas, foi durante o 3º período que consegui fazê-lo de forma mais eficaz, informando, no final de todas as aulas, o que os alunos tinham conseguido atingir e não apenas nas últimas aulas de cada UE. Através desta informação, apercebi-me que os alunos, no geral, manifestaram interesse em saber o que ainda podiam melhorar, havendo alunos a frequentarem os treinos de desporto escolar e os horários de apoio da disciplina de EF, para treinarem algumas matérias, como a ginástica de solo e a patinagem. Dar a conhecer aos alunos o nível em que se encontram em cada matéria é, na minha opinião, um procedimento muito importante, no sentido em que estamos a informar os alunos sobre as suas facilidades e dificuldades, para que tomem consciência do que conseguem ou não fazer e no que devem investir para melhorar a sua prestação. Para além disso, os alunos são informados dos critérios de sucesso em EF, tanto na área das atividades físicas desportivas, como na área da aptidão física e, desta forma, conseguimos garantir um processo avaliativo objetivo e transparente.

A transformação dos níveis que os alunos atingiram em cada matéria, numa nota final, marca a transformação da avaliação formativa em avaliação sumativa, levada a cabo no final de cada período, onde atribuí um nível (entre 2 e 5) a cada aluno. Uma vez que o final do 3º período corresponde ao final do ano letivo, na minha opinião, faz todo o sentido que, a última etapa do período seja dedicada à avaliação final (aferição dos níveis dos alunos em todas as matérias). Esta etapa, à qual damos o nome de prova global, contempla, à semelhança da avaliação inicial, um conjunto de aulas, onde os alunos terão de passar por todas as matérias para que o professor consiga aferir os níveis em que se encontram. Para que esta observação fosse realizada com uma margem de erro mínima, o núcleo de estágio e a professora orientadora da escola trabalharam em conjunto, observando e registando todos os alunos, em todas as matérias (para facilitar a observação dos alunos, forneci aos colegas e orientadora, uma tabela para cada matéria, onde continha o nível que cada aluno atingiu na avaliação formativa, tendo uma coluna vazia ao lado, para registarem o nível que os alunos tiveram na etapa da prova global (anexo 12)). Considero que esta etapa é de extrema importância e poderá ser uma estratégia a implementar em outras escolas pois, para cada matéria, os alunos têm de realizar todos os exercícios lecionados ao longo das aulas, o que permite ao professor observar todos os alunos, em todos os exercícios e em todas as matérias, verificando se, as observações que ele fez, ao longo do ano, sofreram alguma alteração. Por exemplo, no caso da ginástica de solo, mesmo os alunos que já estavam a treinar elementos do nível elementar, nesta etapa, tiveram de começar por realizar todos os elementos para o nível introdutório e, só depois, continuavam a treinar os elementos para o nível elementar. Desta forma, certifiquei-me de que os alunos não estavam a treinar elementos como a rodada, sem saber fazer a cambalhota atrás, por exemplo.

No sentido de fazer um introspeção sobre as aulas, no final de cada sessão procedi à realização das autoscopias onde procurei apontar o que correu bem e menos bem e o que poderia mudar na próxima aula. Fazer a autoscopia no próprio dia, de modo a não me esquecer do que aconteceu e organizar esta autoscopia consoante as componentes críticas da aula (gestão temporal, organização, disciplina, clima relacional, instrução inicial, acompanhamento das atividades e balanço final), foi a estratégia adotada para uma melhor organização do meu pensamento. Através das autoscopias foi-me possível salientar uma série de aspetos que poderiam ser melhorados nas aulas seguintes e, caso não refletisse sobre eles, seria difícil tentar corrigi-los.

No caso das minhas análises das aulas dos colegas, estas também foram realizadas consoante as categorias da aula referidas anteriormente. Para a realização desta análise no decorrer da aula, o núcleo de estágio realizou uma ficha em suporte de papel, para facilitar o trabalho do colega que estava a observar. A meio do 2º período, foi-nos sugerido pela professora orientadora que um dos colegas continuasse a analisar a aula e os restantes ficassem responsáveis por registar os feedbacks dados pelo colega que estava a dar a aula. Esta estratégia foi fundamental para que déssemos conta da qualidade e tipo dos nossos feedbacks, das matérias e dos alunos a quem damos mais feedbacks e, se o fazemos junto dos alunos ou à distância. Enquanto observadora das aulas dos meus colegas percebi que grande parte dos “feedbacks” dados, não eram efetivamente feedbacks mas reforços positivos à execução dos alunos (“boa”, “muito bem”, “isso mesmo”), isto, levou-me a tomar consciência da qualidade dos meus feedbacks. Desta forma, desenvolvi e investi numa atenção especial relativamente à pertinência dos meus feedbacks na evolução dos alunos.

A propósito do trabalho de cooperação com os diversos intervenientes do desenvolvimento de todo o trabalho desta área, penso que posso fazer um balanço positivo. Ao nível do núcleo de estágio, temos trabalhado em conjunto na realização das mais diversas tarefas, conciliando, sempre que possível, os horários para nos juntarmos. Ao nível do subdepartamento de EF, tenho colaborado sempre que solicitado e, em conjunto com os meus colegas de estágio, oferecemo-nos para ajudar e coadjuvar a organização das atividades desenvolvidas. Ainda a respeito do trabalho ao nível do subdepartamento de EF, saliento a disponibilidade e cooperação dos docentes em permitirem que lecionasse algumas das suas aulas no âmbito da semana “professor a tempo inteiro”. Durante esta semana, tive a oportunidade de lecionar aulas a pelo menos, uma turma de cada ano de escolaridade, o que me permitiu ficar com um leque de experiências mais variado no âmbito da lecionação da disciplina de EF. Durante a preparação e lecionação das aulas foi-me possível ter contacto com realidades diferentes entre si e diferentes do trabalho que estou habituada a fazer com a minha turma (7ºA). Assim, tive a oportunidade de conhecer o trabalho desenvolvido por outros professores mais experientes que, apesar de terem as mesmas bases de trabalho dentro do subdepartamento de EF, têm maneiras diferentes de as pôr em prática, consoante a realidade da turma com que se deparam.

4. Área 2 – Inovação e Investigação

No âmbito da área 2 do estágio pedagógico – Inovação e Investigação – o núcleo de estágio realizou um trabalho de investigação-ação baseado na realidade da escola em questão. Antes de mais, é importante referir que ele foi fruto de todo o trabalho de grupo e cooperação entre os estagiários, contanto com as indicações e ajuda das professoras orientadoras, professores da disciplina de investigação educacional e professores do departamento de expressões da Escola Básica 2,3 Eugénio dos Santos.

O ponto de partida para a elaboração de todo o trabalho realizado nesta área foi a identificação de um problema do grupo, departamento ou escola, e argumentar a sua pertinência contextual. No sentido de rentabilizar o nosso trabalho, antes da identificação de um possível tema para o projeto, procurámos, tal como sugerido no guia de estágio, articular o trabalho desta área com o trabalho a desenvolver na disciplina de investigação educacional, lecionada ao longo do 1º semestre, o que considero ter sido uma mais-valia, visto que, para além da ajuda das professoras orientadoras e dos professores da escola, tivemos o privilégio de contar com a ajuda dos professores da disciplina em questão. A presença nas aulas desta disciplina ajudou-nos a perceber todas as fases inerentes à construção de um projeto de investigação-ação e, foi através destas, que conseguimos elaborar um trabalho com mais qualidade, sendo, ainda, de salientar, a preocupação dos docentes em fornecer-nos algumas referências bibliográficas, de forma a fundamentar o nosso trabalho.

Antes de ler qualquer documento, pensámos desenvolver a temática da alimentação e higiene, no sentido da promoção de estilos de vida saudáveis, porém, este foi um tema bastante trabalhado pelos professores estagiários de anos anteriores, o que nos levou a refletir melhor sobre a temática a abordar. Depois de falar com as professoras orientadoras, que nos aconselharam a ler atentamente o documento de avaliação externa e o PEE, com o objetivo de ficarmos a par de eventuais lacunas existentes na mesma, aferimos a existência de uma seleção de pontos débeis do agrupamento e, como tal, achámos necessário saber a opinião de alguns docentes que se encontram no terreno e que experienciam diariamente os problemas da escola. Optámos por falar com os professores responsáveis pelos órgãos de gestão. Assim, realizámos uma entrevista semi-estruturada à professora coordenadora do departamento de expressões, à professora coordenadora do subdepartamento de EF e a um professor do órgão da direção. Na sequência das entrevistas, para além dos problemas que já tínhamos conhecimento, os entrevistados referiram-nos os comportamentos de

indisciplina como um aspeto fundamental e prioritário de ser resolvido ou estudado e onde a nossa intervenção poderia vir a ser interessante e exequível. Depois de refletirmos sobre o assunto, decidimos que este seria o tema do nosso projeto, contudo, alguma da bibliografia consultada fez-nos crer que este é, também, um tema muito trabalhado ao nível da intervenção junto dos alunos, pelo que decidimos que o nosso trabalho seria dirigido aos professores e não aos alunos, tentando perceber o que os docentes consideram ser um comportamento indisciplinado do aluno em contexto de aula e que estratégias utilizam para o resolver.

Considero que a leitura do documento de avaliação externa da escola foi importante, no sentido de ficarmos informados acerca de alguns aspetos relacionados com a nossa escola de estágio, contudo, creio que as entrevistas realizadas aos professores e as conversas informais que fomos tendo com outros professores e funcionários, constituíram um melhor contributo, na escolha do tema a tratar, visto que os diversos membros da comunidade escolar mostram ter uma opinião unânime relativamente à indisciplina ser um problema crescente com que a escola se tem vindo a deparar.

Apesar de, inicialmente, termos tido alguma dificuldade e indecisão na escolha e identificação do tema, depois de o fazer, foi relativamente fácil argumentar a sua pertinência contextual, e este foi o passo seguinte, sendo que, para o conseguir fazer com eficácia, tivemos de pesquisar referências bibliográficas que o sustentassem. Como demorámos algum tempo na escolha e identificação do tema a trabalhar, a procura de literatura de apoio teve de ser efetuada num período de tempo um pouco mais reduzido do que tínhamos estipulado à partida. Depois de efetuada a pesquisa e de selecionar a bibliografia, procedemos à elaboração do enquadramento teórico do problema, tendo por base as nossas questões de partida, para que tivéssemos dados de comparação para posterior análise dos dados recolhidos no nosso estudo.

No início do 2º período letivo, depois de reunirmos, seguimos as sugestões das professoras orientadoras e procedemos à reformulação do nosso projeto, incluindo a reformulação do enquadramento teórico, questões de partida e questionário para aplicar aos professores. Para todas estas reformulações, foi necessário pesquisar mais bibliografia de apoio, no sentido de nos ajudar a enriquecer o nosso trabalho –este passo foi absolutamente necessário e indispensável para que conseguíssemos ter um trabalho de qualidade e passível de ser apresentado à comunidade escolar. O ponto de partida de todas estas modificações foi a alteração das questões de partida, no sentido de as tornar mais claras e objetivas, o que, consequentemente, influenciou a reformulação da

problemática. Anteriormente, tínhamos elaborado uma problemática, por um lado, demasiado extensa e, por outro, insuficiente para justificar a pertinência do problema e sustentar todas as nossas questões de partida, visto contemplar poucas referências bibliográficas. A pesquisa de literatura de apoio foi, ao longo de todo o processo de elaboração do trabalho, uma das nossas grandes dificuldades, uma vez que não conseguimos encontrar estudos empíricos que se relacionassem com a nossa temática. Assim, pedimos auxílio ao docente da disciplina de investigação educacional e às professoras orientadoras, que nos forneceram grande parte da bibliografia utilizada na reformulação de todo o trabalho e nos ajudaram a colmatar esta dificuldade. É importante referir que este processo não ocorreu num único momento, tendo-se repetido várias vezes.

O instrumento de recolha de dados que elaborámos inicialmente – questionário com questões de resposta aberta e fechada – também sofreu muitas alterações, visto contemplar perguntas que não respondiam às nossas questões de partida. A pesquisa bibliográfica efetuada para a reformulação da problemática, ajudou na retificação do questionário, uma vez que procurámos estudos empíricos que contivessem questionários já validados que nos auxiliassem na reconstrução do nosso. Depois desta reformulação, solicitámos a algumas professoras que respondessem ao nosso questionário, no sentido de verificarmos se estas entendiam as questões do modo que pretendíamos, o que levou a que o reformulássemos, novamente, seguindo as suas sugestões. Este processo de verificação dos questionários também foi, na minha opinião, uma mais-valia para conseguirmos construir um instrumento com mais qualidade, visto que tivemos a oportunidade de ouvir as opiniões de outros professores, que não estavam por dentro do que seria o nosso estudo, e que nos ajudaram a tornar as questões mais claras, sob pena de serem mal interpretadas pelos docentes a quem se dirigia o estudo. Tendo em conta tudo isto, o instrumento passou a contemplar novas questões para as quais não tínhamos informação suficiente na problemática já reformulada. Assim sendo, tivemos de fazer nova pesquisa literária no sentido de colmatar esta lacuna. É importante referir que foi a primeira vez que coloquei em prática um trabalho desta natureza e, portanto, a construção e procedimentos de reformulação do questionário foi uma experiência nova que considero fundamental na aquisição de conhecimentos para futura aplicação.

Depois das alterações necessárias iniciámos a entrega dos questionários aos professores, ou seja, à nossa amostra, contudo, esta também foi um aspeto que sofreu muitas alterações relativamente ao primeiro projeto. Inicialmente, pensámos em inquirir os docentes do 3º ciclo da escola, contudo, depois de ouvirmos a opinião das orientadoras,

decidimos alargar o estudo a todo o corpo docente. Simultaneamente, a professora coordenadora do departamento de expressões, considerou pertinente que apresentássemos o trabalho a todos os docentes que compõem o departamento, ideia que achámos muito interessante e decidimos acatar. Desta forma, apesar de mantermos a nossa amostra alargada a todos os docentes da escola, os docentes do departamento de expressões passaram a ser a nossa grande prioridade, uma vez que o estudo lhes iria ser apresentado. Quando procedemos à entrega dos questionários aos docentes, o nosso objetivo inicial era conseguir ter respondidos, até ao final do 2º período, todos os questionários dos professores do departamento de expressões e um número considerável de questionários de professores de outros departamentos. A entrega dos questionários aos professores do departamento de expressões foi-nos facilitada, pois aproveitámos a reunião do mesmo, no final do 2º período, para os distribuir e apelar aos docentes que respondessem no momento, para que conseguíssemos recolhê-los antes do final da reunião. Quanto aos restantes docentes, apenas conseguimos recolher um pequeno número de questionários e, como tínhamos urgência em proceder à análise dos resultados, o fator tempo condicionou-nos um pouco e optámos por cingir o nosso estudo aos professores do departamento de expressões. Deste modo, alterámos, pela última vez, a amostra do nosso estudo, cingindo-nos aos docentes do departamento em questão.

Após recolha dos questionários, transcrição das questões de resposta aberta e tratamento dos dados no SPSS, procedemos à análise dos mesmos, comparando-os com os dados presentes na problemática. O tratamento dos dados através do programa SPSS também constituiu uma experiência nova, contudo, depois das indicações da professora orientadora da faculdade, foi fácil aprender a trabalhar com o programa e fazer o tratamento dos dados. No caso da análise dos resultados, tal como todo o processo até aqui realizado, esta foi um pouco longa, tendo sofrido algumas reformulações de acordo com as conversas que mantivemos com as professoras orientadoras, as sugestões que nos foram apresentadas e os problemas com que nos fomos deparando. A primeira análise dos resultados, por nós realizada, foi demasiado descritiva e pouco reflexiva, uma vez que não dispúnhamos de uma base teórica sólida que sustentasse as nossas interpretações e reflexões, no entanto só nos apercebemos disso quando procedemos à análise dos resultados. Outro aspeto que nos condicionou a primeira abordagem à análise dos resultados, foi a falta de informação relativa a algumas temáticas que, embora nem todas respondessem diretamente às nossas questões de partida, estavam presentes nos nossos questionários e considerávamos

interessante abordá-las. Assim, tornou-se indispensável proceder a uma nova pesquisa bibliográfica e, posteriormente, uma nova reformulação da problemática, de forma a enriquecer e sustentar a nossa análise e discussão dos resultados. Considero que se não tivéssemos procedido a uma nova pesquisa bibliográfica, não conseguiríamos efetuar uma análise dos resultados reflexiva, cingindo-nos apenas, à apresentação dos resultados obtidos nos questionários. Esta nova problemática possibilitou-nos, não só a comparação dos dados por nós alcançados com os estudos empíricos consultados, mas também a comparação com outros estudos realizados, conseguindo, tal como já referi, proceder a uma reflexão sólida e sustentada do nosso estudo. Apesar disso, considero que estes momentos de reflexão poderiam ter surgido mais vezes no decorrer de toda a análise, realçando a nossa posição relativamente à temática abordada. É importante referir que, apesar de todas as alterações ao trabalho no sentido de o completar, não nos foi possível sustentar, com a bibliografia consultada, alguns aspetos estudados, como a perceção dos professores sobre a importância do regulamento interno e do envolvimento dos encarregados de educação na construção da disciplina, pelo que optámos por realçar a nossa posição com base no nosso percurso académico e na curta experiência enquanto professores.

Considero que todo este processo poderia ter sido realizado mais rapidamente, se, no início, tivéssemos feito uma pesquisa bibliográfica mais ampla e, consequentemente, uma problemática mais completa, tal como acabou por acontecer mais tarde. Se assim fosse, o tempo utilizado na análise dos resultados teria sido menor, contudo, considero que realizámos um trabalho consistente e bem fundamentado. Ao longo do trabalho, conseguimos retirar ilações pertinentes acerca dos resultados obtidos e salientar os resultados mais visíveis, tentando, sempre que possível, responder às duas perguntas de partida. Considero que esta tentativa de responder às questões de partida, como forma de concluir todo o trabalho realizado, foi uma boa estratégia, pois, foram estas que nos levaram à realização do estudo e esta foi uma forma de dar a conhecer aos docentes a perceção que têm em relação ao tema abordado. Com o intuito de completar a nossa intervenção, optámos por pensar em algumas sugestões, que pudessem incentivar os professores a refletir sobre a sua prática pedagógica. A procura incessante de literatura, efetuada durante toda a construção do trabalho, foi fundamental, pois foi através desta que sustentámos a construção destas mesmas sugestões, tornando-as pertinentes e passíveis de serem aplicadas. No entanto, a formulação das propostas, de forma a não serem entendidas pelos docentes como “regras” a cumprir, levou-nos a ser rigorosos na forma como as expressávamos. Apesar de todo o cuidado

que tivemos na formulação das propostas, para evitar algum tipo de constrangimento que pudesse surgir, optámos por não as expor na apresentação oral do estudo. Assim, seguindo as orientações das professoras orientadoras, optámos por reformular este capítulo depois da apresentação oral do trabalho, para que tivéssemos em conta as opiniões relatadas pelos docentes durante a discussão do mesmo. Na minha perspetiva, esta foi uma boa decisão, visto que, os docentes partilharam as suas opiniões e experiências, refletiram sobre elas e discutiram sobre algumas estratégias de prevenção ou remediação dos comportamentos de indisciplina, o que nos possibilitou completar as propostas/sugestões que tínhamos escrito inicialmente.

Relativamente à sessão de apresentação do trabalho, optámos por apresentarmos resultados obtidos em comparação com a bibliografia consultada, para que os docentes do departamento ficassem a conhecer alguns dados estudados sobre o tema em questão, enriquecendo, assim, o nosso trabalho. Para dinamizar a nossa apresentação, à medida que divulgávamos os resultados, fomos lançando algumas questões, com o intuito do professor convidado, no final da apresentação, realizar um apanhado geral do que foi referido, relançar as questões e introduzir o debate. O contributo do professor convidado foi fundamental, na medida em que, para além de referir as principais ideias do nosso trabalho, auxiliou-nos na reflexão final com os docentes. Após a sua intervenção, os docentes refletiram e transmitiram as suas opiniões relativamente às diversas questões colocadas, o que se tornou muito interessante, devido à grande variedade de experiências partilhadas, pelo que, considero que seria muito importante haver mais sessões de debate sobre este tema, tão em voga nos dias de hoje. Considero ainda que, o contributo de todos os docentes na troca de experiências durante a sessão foi uma mais-valia para nós enquanto estagiários, na medida em que pudemos complementar os conhecimentos adquiridos através da leitura da bibliografia de apoio, com as opiniões e relatos dos professores mais experientes.

Quanto à nossa intervenção durante o período de discussão dos resultados, considero que esta poderia ter sido um pouco mais vinculada, visto que estávamos por dentro do assunto e tínhamos conhecimentos baseados em dados literários, que nos permitiriam uma boa intervenção.

No final da apresentação, solicitámos a todos os docentes que preenchessem o inquérito de satisfação. Relativamente à apreciação global da nossa apresentação, os professores poderiam classificar a nossa sessão numa escala de 1 a 4, de pouco satisfatório a muito satisfatório, sendo esta classificada, pela maioria dos docentes, com nota 4. A utilização deste inquérito permitiu-nos perceber a perceção que os professores

tiveram relativamente à nossa apresentação e podemos concluir que, no geral, todos os professores aprovaram o nosso trabalho.

Como conclusões principais do estudo efetuado nesta área, em resposta à primeira questão de partida – o que é que os professores consideram ser um comportamento indisciplinado do aluno, em contexto de aula? – as opiniões dos docentes são concordantes relativamente ao nível de gravidade que atribuem aos comportamentos dos alunos: os comportamentos assinalados como graves ou muito graves são aqueles que os professores percecionam como comportamentos de indisciplina (muito graves – comportamentos que colocam em causa a integridade física do professor ou dos alunos; graves – comportamentos que prejudicam o bom funcionamento da aula). Por outro lado, os comportamentos assinalados como nada ou pouco graves, não são vistos como tal (ter uma opinião divergente do professor e dar uma resposta errada).

Em relação à segunda questão de partida – que estratégias os professores referem utilizar, em contexto de aula, para a construção de um ambiente de disciplina? –, as estratégias referidas como mais utilizadas foram: estabelecer regras no início do ano e/ou sempre que necessário; elogiar o comportamento do aluno; adverti-lo perante um comportamento inadequado (repreender e dialogar com o aluno, percebendo as razões que o levaram a tal conduta e fazê-lo compreender a necessidade de evitar este tipo de comportamento). Por outro lado, dar ordem de saída da sala de aula e baixar a nota do aluno por se portar mal foram estratégias referidas como pouco utilizadas.

Quando tentámos perceber se os professores se consideram responsáveis pela disciplina e indisciplina em contexto de aula, verificámos que, no geral, os professores se consideram sempre responsáveis pela disciplina e raramente responsáveis pela indisciplina. Relativamente a esta responsabilidade do professor, Renca (2008) refere que, segundo as correntes pedagógicas, o professor é o principal agente da indisciplina e é o responsável pela organização da aula. Teixeira (2007) partilha a mesma opinião e refere que são as correntes pedagógicas que responsabilizam e acusam os professores pelos atos indisciplinados nas aulas, muitas vezes ocorridos pela “organização deficiente do espaço da aula”. O professor como organizador da aula é o principal responsável pela prevenção da indisciplina em contexto de aula. Um bom organizador é um professor que prepara as aulas e incentiva os alunos para a melhoria do clima de aula, contribuindo para a diminuição das manifestações de indisciplina. Assim, podemos concluir que, apesar de existirem vários fatores que têm influência no ambiente da aula (alunos, condições materiais e espaciais, área curricular, entre outros), o professor surge como o

principal responsável pelo mesmo e, segundo alguns dos autores consultados, sendo o professor responsável pela disciplina em contexto de aula, é, também, responsável pela indisciplina.

Apesar de todo o trabalho de elaboração e reformulação levado a cabo diversas vezes, considero que toda a pesquisa bibliográfica que fizemos e todos os documentos que consultámos, ainda que alguns não tenham sido utilizados no trabalho, foram fundamentais para a realização do mesmo. Toda a pesquisa e análise bibliográfica forneceram-me conhecimentos e informações importantes que me ajudaram a refletir sobre assuntos que, inicialmente aceitava ou rejeitava sem os questionar. A leitura dos documentos de apoio e a elaboração do trabalho, incluindo a sessão de apresentação e debate do mesmo, forneceram-me conhecimentos que me possibilitam refletir e ter uma opinião formada, consolidada e fundamentada com dados de autores que se dedicam ao estudo desta e de outras temáticas relacionadas com este tema. Assim, considero que este trabalho foi uma mais-valia na minha formação, muito pelo facto de este ser um tema atual na realidade escolar e com o qual terei de lidar enquanto docente. Para além disso, os conhecimentos que adquiri durante a realização do trabalho, levam-me a olhar de outra forma e a analisar criticamente os relatos que alguns docentes do conselho de turma faziam em relação aos comportamentos de alguns alunos da minha turma. Efetivamente, considero que, esta é uma turma difícil, com alunos que revelam muitos comportamentos indisciplinados, contudo, nas reuniões de conselho de turma, constatei que havia professores que expunham com mais frequência problemas relacionados com os comportamentos dos alunos. Tal facto leva-me a considerar que isto se possa justificar de duas formas: ou porque os docentes têm perceções diferentes acerca dos comportamentos dos alunos da turma e, portanto, o que um docente considera ser um comportamento indisciplinado, pode não o ser para outro; ou porque os alunos manifestam comportamentos diferentes em aulas e contextos diferentes, o que, na minha opinião poderá estar relacionado com modos diferentes de reagir a métodos de trabalho diferentes. Estas duas hipóteses que coloquei, não estão totalmente de acordo com as conclusões que retirámos do estudo realizado nesta área, uma vez que, as nossas conclusões – relativamente às duas questões de partida – revelam que as opiniões e escolhas dos docentes são muito semelhantes entre si, tanto em relação às perceções dos comportamentos dos alunos, como em relação às estratégias referidas como utilizadas na aula, no entanto, é importante salientar que a amostra do nosso estudo foi relativamente pequena, cingindo-nos apenas aos docentes do departamento de

expressões. Apesar de ser um departamento, tal como já referi anteriormente, muito diversificado no que diz respeito aos contextos de aula, estas conclusões podem não expressar a realidade dos docentes de outros departamentos, o que me levou a formular estas duas hipóteses em relação aos docentes do conselho de turma. É, ainda, importante referir que, pela pertinência deste estudo, creio que deveria ser aplicado aos professores dos restantes departamentos, para verificar se os resultados vão ao encontro das conclusões do nosso estudo e, posteriormente apresentado a todo o corpo docente da escola, para que todos os docentes, em conjunto, consigam debater estratégias para a criação de um bom ambiente no processo ensino-aprendizagem.

Para além do contributo que este trabalho teve na minha maneira de pensar e refletir, é também de salientar o contributo que trouxe para a minha forma de agir, nomeadamente ao nível da lecionação das aulas de EF. A este nível, comecei a refletir sobre as estratégias que utilizava na remediação/prevenção dos comportamentos indisciplinados de alguns alunos, passando a considerar algumas delas. No decorrer das aulas, foi frequente o meu elogio aos alunos com bom comportamento e a advertência aos alunos com mau comportamento, alertando-os para a necessidade de os evitar, contudo, o elogio ao aluno quando melhorava o seu comportamento foi uma estratégia que passei a utilizar depois da leitura da bibliografia de apoio ao referido trabalho. A conversa com os alunos perturbadores no final da aula, também foi uma estratégia que utilizei algumas vezes, tentando perceber o que levou a tal comportamento e, ao mesmo tempo, explicando a importância de o evitar. Num dos estudos consultados aquando da construção do trabalho, Alves de Sá (2007) defende que toda a relação entre o professor e o aluno deve assentar num diálogo constante, aberto, construtivo e, sobretudo, conducente a uma melhoria de todo o comportamento e atividade pedagógica. Do mesmo modo que contribuiu para a minha intervenção nas aulas de EF, a elaboração deste trabalho também contribuiu para a condução dos treinos do núcleo de desporto escolar de ginástica, tendo como grande objetivo a criação de um clima de treino favorável à aprendizagem e evolução dos alunos.

Por último, mas não menos importante, saliento o contributo muito positivo que o desenvolvimento deste trabalho me trouxe, no sentido em que tive a oportunidade de experienciar uma série de procedimentos que devem ser tidos em conta aquando da realização de um trabalho desta natureza. Antes da realização deste trabalho, não estava inteirada de todos os passos a efetuar para a elaboração de um projeto de investigação-ação que, mesmo tendo uma amostra relativamente pequena, implica muito cuidado e rigor em todos os procedimentos, desde a definição do tema até à análise dos resultados.

Com este trabalho fiquei a conhecer todos os procedimentos a realizar, o que, certamente, me ajudará no meu futuro profissional enquanto docente, sempre que tiver de conceber e implementar um projeto desta natureza.

5. Área 3 – Participação na Escola

O trabalho desenvolvido no âmbito desta área foi dividido em duas grandes vertentes: acompanhamento e coadjuvação de um núcleo de desporto escolar e implementação de uma ação de intervenção adaptada às características e às necessidades específicas da escola.

Segundo o programa do desporto escolar para 2009-2013, o desporto escolar surge nas escolas com a grande missão de “contribuir para o combate ao insucesso e abandono escolar e promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens em idade escolar, através da prática de atividades físicas e desportivas” (Ministério da Educação, 2009, p.4). Tendo em conta os estilos de vida sedentários da população atual e as dificuldades ao nível motor que os jovens, cada vez mais cedo, tendem a desenvolver, considero que o desporto escolar é uma oferta educativa que devia ser aproveitada por todos os alunos e que, apesar de toda a informação existente acerca dos benefícios da prática de atividade física para a saúde dos indivíduos, os alunos e os encarregados de educação da EB 2,3 Eugénio dos Santos, deviam ser melhor informados acerca dos benefícios do exercício no sucesso escolar, nas várias disciplinas, sendo aconselhados a participar numa das várias atividades que a escola proporciona. Pela experiência que tive no atendimento aos encarregados de educação dos alunos da minha turma, percebi que, na generalidade, os pais tendem a atribuir pouca importância à disciplina de EF e à prática de desporto, chegando a afirmar, alguns deles, que a nota de EF não era importante, em detrimento das notas de matemática ou português. Curiosamente, os encarregados de educação que fizeram estas afirmações foram os pais dos alunos que não praticam qualquer desporto fora da escola e que apresentaram mais dificuldades na disciplina de EF. Tal facto leva-me a crer que estes alunos e pais deveriam ser melhor informados acerca dos benefícios que a prática de atividade física tem no desempenho e no desenvolvimento dos jovens em outras áreas, com vista a valorizarem a disciplina de EF da mesma forma que valorizam as outras disciplinas curriculares. Assim, os encarregados de educação, poderiam desempenhar um papel crucial, começando por incentivar os seus educandos a participar numa das atividades de desportivas de oferta escolar.

O desporto escolar faz parte do trabalho dos professores de EF e, assim sendo, é fundamental que o acompanhamento de um núcleo de uma modalidade seja uma atividade inserida no estágio pedagógico, sendo que é um aspeto fundamental na nossa formação enquanto professores desta disciplina.

A escolha da modalidade de ginástica não foi feita de forma aleatória. Enquanto aluna do ensino básico e secundário, a ginástica foi uma matéria pouco lecionada nas minhas aulas de EF, pelo que, o maior contacto que tive com esta matéria foi na faculdade. Desta forma, esta é, sem dúvida, uma matéria onde me sentia pouco à vontade e onde tive de investir e aprender bastante. Como tal, no início do ano letivo estabeleci um conjunto de objetivos que pretendia alcançar com o acompanhamento e coadjuvação dos treinos e competições, entre os quais saliento a melhoria da minha intervenção nas aulas de EF e nos treinos de desporto escolar (fazer as ajudas aos alunos; aprender várias progressões pedagógicas para o mesmo exercício; observar os principais erros dos alunos, dar feedbacks pertinentes e promover a aprendizagem dos alunos).

O núcleo de desporto escolar de ginástica foi composto por 26 alunos, entre os quais 25 eram raparigas, havendo apenas 1 rapaz. Tal facto leva-me a crer que ainda existe, na escola, algum preconceito relativamente à prática da modalidade de ginástica pelos indivíduos do sexo masculino. Considero que esta ideia errónea deveria ser desmistificada, incentivando os rapazes a participar nestas atividades. No caso do núcleo de ginástica desta escola, teria sido interessante ter mais praticantes do sexo masculino, possibilitando fazer pares e trios masculinos e/ou pares mistos na ginástica acrobática. Os horários dos treinos deste núcleo foram definidos consoante a disponibilidade dos diversos intervenientes (professoras e alunos) e a disponibilidade dos espaços (ginásio A, B e C). Assim, os treinos tiveram lugar à terça-feira (das 12:30 às 13:15, no ginásio C) e à sexta-feira (das 14:15 às 15:00, no ginásio A e das 15:00 às 15:45, no ginásio B). Pelo facto dos horários coincidirem com os horários escolares de algumas alunas, as alunas que treinavam à terça-feira, não eram as mesmas alunas que treinavam à sexta-feira, o que fez com que apenas conseguissem usufruir de um dos treinos, o que se revelou insuficiente para uma melhor evolução e consolidação das aprendizagens. Tendo em conta todas estas limitações, considero que as alunas tiveram uma evolução bastante positiva, fruto do empenho e dedicação durante os treinos.

O trabalho de acompanhamento e coadjuvação do núcleo de desporto escolar de ginástica iniciou-se com a divulgação dos treinos da modalidade em questão, através da afixação de um cartaz informativo das matérias em questão, horário de funcionamento e professores responsáveis; a consulta dos processos dos alunos interessados, para retirar informações para posterior inscrição dos alunos na plataforma digital do desporto escolar de forma a poderem participar nos encontros/competições (esta pesquisa dos processos dos alunos foi-me facilitada, uma vez que, no contexto da preparação do ano

letivo para a minha turma, isso ajudou-me a saber como consultar os processos dos alunos);elaboração dos cartões da hora do almoço, dado que, os horários dos treinos coincidiam com as horas do almoço de algumas alunas, para que conseguissem ir treinar, estas tinha de almoçar rapidamente, assim, através da apresentação do cartão, tinham prioridade na entrada do refeitório; organização do dossier de ginástica, este é um elemento fundamental na organização das atividades inerentes ao desporto escolar, na medida em que contém todos os documentos inerentes ao núcleo em questão (dados dos alunos, autorizações, folhas de presenças, folha de registo dos sumários, regulamentos das atividades, documentos relativos aos encontros e competições e planeamento dos treinos). Considero que a realização de todas estas atividades constituiu um aspeto positivo na minha formação, pois, desta forma, fiquei a par de todo o trabalho que é feito na organização e preparação prévia de um núcleo de desporto escolar. O 1º período foi consideravelmente menos trabalhoso que o 2º e o 3º na medida em que, os últimos, incluíram a preparação dos encontros/provas e o acompanhamento dos alunos durante as mesmas; a elaboração de um cronograma de treinos até às provas e os respetivos planos de treino; a elaboração das autoscopias semanais das sessões de treino, o que se revelou um aspeto muito positivo, no sentido em que tive a oportunidade de analisar e descrever como correram os treinos e em que podiam melhorar.

Inicialmente sentia-me pouco à vontade na condução dos treinos e consequentemente, o treino era principalmente dirigido pela professora responsável e, o meu trabalho resumia-se, maioritariamente, a auxiliá-la (a minha intervenção era ao nível da ajuda nos exercícios). Posteriormente, comecei a intervir mais nos treinos e a sentir-me mais à vontade. Como consequência disto, aos poucos comecei por dirigir alguns aquecimentos, exercícios de flexibilidade e condição física, bem como alguns exercícios da parte principal. Ao longo do 2º período, comparativamente com o período anterior, senti-me mais à vontade para dirigir qualquer parte do treino e, visto que estes foram organizados de forma diferente (enquanto o 1º período foi dedicado, maioritariamente, ao diagnóstico dos alunos nas matérias, aferição dos grupos da ginástica acrobática e aprendizagem dos exercícios de ginástica de solo, minitrampolim e acrobática, o 2º período foi dedicado ao desenvolvimento e melhoria do desempenho das alunas nas referidas matérias, tendo como referencial, os encontros/competições que tiveram lugar neste período. Desta forma, a organização dos treinos, a partir do 2º período, foi muito diferente, sendo que, pelo facto de termos o grande objetivo de treinar para as provas, achámos que a divisão dos alunos em duas estações era uma forma de rentabilizar melhor o pouco tempo que tínhamos para treinar), tive a oportunidade de ficar

responsável por uma das duas estações do treino, o que considero ter sido uma mais-valia para a minha formação. Na minha opinião, o facto de me ter responsabilizado por uma das estações, permitiu uma maior intervenção da minha parte ao nível da condução da parte principal dos treinos. Durante o 3º período as sessões de treino também foram diferentes das ocorridas nos períodos anteriores. Ao longo deste período, o único encontro que o núcleo teve foi o sarau de encerramento das atividades de desportos gímnicos, o que levou a que os treinos tivessem como único foco o sarau. Assim, não procedi à elaboração de sessões de treinos, mas sim à elaboração, em conjunto com a professora responsável, de uma coreografia para apresentação no encontro. Como queríamos dar a conhecer tudo o que desenvolvemos ao longo dos treinos com as alunas, procurámos realizar, de acordo com três partes de músicas escolhidas pelas alunas, um esquema que contivesse dança, saltos no minitrampolim, sequências de elementos de tumbling e elementos de ginástica acrobática. A preparação do sarau foi uma experiência nova com uma componente bastante enriquecedora para a minha formação, na medida em que, através da ajuda da professora responsável, foi possível construir um esquema exequível e adaptado tanto à heterogeneidade do grupo e pouco tempo de treino, como ao facto deste esquema ser realizado pelas alunas do treino de terça e de sexta-feira, alunas que nunca treinam juntas.

Sintetizando o meu trabalho, relativamente ao acompanhamento na condução dos treinos, penso que posso fazer um balanço positivo, uma vez que, através do acompanhamento e coadjuvação deste núcleo sinto-me mais à vontade para intervir junto dos alunos, tanto nos treinos, como nas aulas de EF. Sinto que evolui no sentido de promover uma melhor aprendizagem aos alunos e no sentido de organizar e gerir uma sessão de treino e, desta forma, considero ter conseguido atingir os objetivos gerais e pessoais que estabeleci no início do ano letivo. Em relação à evolução das alunas, considero que, tendo em conta o pouco tempo para treinar, todas elas tiveram uma evolução notável ao longo do ano letivo. No início, havia alunas que não conseguiam fazer a cambalhota à frente e atrás e, com o empenho que demonstraram durante os treinos e, com a ajuda por parte das professoras, chegaram ao final do ano a fazer esses e outros elementos de maior complexidade.

Para além dos núcleos de desporto escolar referidos acima, o subdepartamento de EF proporciona, ainda, uma variedade de atividades de complemento curricular, entre as quais se salientam, ao nível do 2º ciclo, as “Eugeníadas” de Jogo do Mata, Bola ao Fundo, Ginástica e Futebol e, ao nível do 3º ciclo, a “Taça Eugénio” de Voleibol e Futebol. Estas atividades têm uma grande adesão por parte dos alunos e, de todos os

aspetos positivos que proporcionam, saliento o facto de procurarem o ecletismo e a inclusão de géneros, principalmente ao nível do 2º ciclo. São ainda organizados o cortamato escolar, mega-salto e mega-sprint, no âmbito do programa nacional do desporto escolar. Relativamente à minha intervenção nas atividades em questão, tive a oportunidade de colaborar em todo o processo de planeamento, organização e condução das mesmas, o que me possibilitou contactar com outros alunos e conhecer atividades que poderei desenvolver futuramente. Considero que este subdepartamento é muito rico em atividades e experiências e, portanto, poderá ser um exemplo a seguir por outros núcleos de EF de outras escolas.

Quanto à ação de intervenção a realizar nesta área, esta tratou-se de uma atividade que envolveu os mais diversos intervenientes da comunidade escolar do Agrupamento de Escolas Eugénio dos Santos (alunos, professores, funcionários e encarregados de educação) e da comunidade envolvente (grupo “Os Briosos” da junta de freguesia de São João de Brito), tentando promover o convívio entre várias gerações (dos 8 aos 80 anos). Por se tratar de um projeto já existente na escola, o nosso trabalho durante o 1º período foi, maioritariamente, ao nível da verificação do trabalho feito em anos anteriores e reformulação de alguns aspetos que considerámos importantes. Ter acesso aos projetos e balanços dos anos transatos foi uma mais-valia para o nosso trabalho pois, desta forma, tivemos a oportunidade de saber o que fizeram, o que correu bem e o que poderia ter corrido melhor, para tentarmos não cometer os mesmos erros e melhorar alguns aspetos. As reuniões com a professora orientadora da escola e as conversas com os professores do subdepartamento de EF e alguns professores do departamento de expressões deram-nos uma ajuda importante, no sentido de melhorar o nosso trabalho (como por exemplo, a troca de alguns dos jogos selecionados, visto não serem propícios ou não se adequarem à faixa etária dos intervenientes). Na sequência de todas estas conversas, as professoras orientadoras sugeriram-nos alguns procedimentos a tomar, no sentido de conseguirmos pôr o projeto em prática. Estas sugestões revelaram-se imprescindíveis, pois, apesar de termos revisto os documentos de anos anteriores, verificámos que existem determinadas situações que apenas podem ser acauteladas pela experiência das professoras. Depois de reformulado o projeto, iniciámos os procedimentos necessários para o implementar. Assim, dirigimo-nos à Junta de Freguesia de São João de Brito, com o objetivo de solicitar a sua colaboração no fornecimento de materiais para os jogos e a participação do grupo “Os Briosos” na atividade; dirigimo-nos às escolas do 1º ciclo do agrupamento para convidarmos os

professores e os alunos do 4º ano a participar no evento e entregar, aos alunos, as respetivas autorizações; e falámos com os professores de EF do 2º ciclo, para selecionarem quatro alunos de cada uma das suas turmas, para que integrassem as equipas. As conversas com todos estes intervenientes foram bem-sucedidas, uma vez que todos se mostraram interessados e disponíveis para participar na atividade.

O processo de construção das equipas foi o passo seguinte, contudo, não foi uma tarefa simples, na medida em que, foi reformulada diversas vezes. Esta tarefa foi-nos dificultada porque nem todos os professores nos entregaram as autorizações dos alunos no prazo previsto e uma das escolas do 1º ciclo, dias antes da atividade mostrou-se indisponível, mesmo já tendo entregue as autorizações dos alunos. Inicialmente, tínhamos previsto que, cada equipa seria constituída por alunos das três escolas do 1º ciclo, um elemento do grupo “Os Briosos”, um professor ou encarregado de educação, dois alunos de uma turma de 5º ano e dois alunos de uma turma de 6º ano. Pelo facto de termos tido pouca adesão por parte dos encarregados de educação, foi necessário pedir a colaboração de alguns alunos do 8º e 9º ano, no sentido de integrarem algumas das equipas (complementando as vagas dos encarregados de educação), bem como, a colaboração de alguns professores não pertencentes ao departamento de expressões. Como alguns alunos do 7º ano se mostraram interessados em participar na atividade, decidimos integrá-los, também, nas equipas. Para além da construção das equipas, que foi uma tarefa um pouco morosa devido a todos os imprevistos acima referidos, seguiram-se muitos outros procedimentos que foram indispensáveis à realização da atividade, tais como, aprender a trabalhar com o sistema de som, tendo em conta a necessidade de ter música ambiente e microfone para transmitir todas as informações no dia da atividade, nesta área remeto os meus agradecimentos a um dos professores de Educação Musical, que nos ajudou e instruiu; angariação de patrocínios para o fornecimento de todo o material de identificação das equipas e de todas as lembranças e prémios a entregar aos participantes, aqui, é de salientar a contribuição bastante proveitosa por parte de um dos professores de Educação Tecnológica na angariação dos patrocínios, dado que nos permitiu, por um lado, ter uma menor preocupação com estas questões organizativas e por outro, isentou a escola de qualquer encargo financeiro, no âmbito do desenvolvimento da atividade; requisição de outros materiais, como extensões para o sistema de som, placards para afixarmos as constituições das equipas e mesas e cadeiras para cada uma das estações, esta tarefa teria sido impossível sem a colaboração dos funcionários da escola. Pelo facto de o material de identificação das equipas e as lembranças terem chegado apenas no dia anterior à atividade, as tarefas

relacionadas com a organização e preparação do material identificativo e das lembranças apenas puderam ser realizadas algumas horas antes da atividade. Para evitar estes constrangimentos, devíamos ter entrado em contacto com o professor de Educação Tecnológica com mais antecedência, como nos foi recomendado pela professora orientadora de escola.

Para uma melhor organização da atividade, elaborámos uma folha de identificação de cada estação, com o respetivo regulamento e tabela de pontuação, documento este que já tinha sido entregue, anteriormente, ao professor responsável pela mesma, o que foi positivo, pois, assim, os docentes tiveram a oportunidade de ficar a par do regulamento da sua estação com alguma antecedência. Cada equipa tinha direito a uma capa devidamente identificada com respetivo número que continha um mapa das estações com o percurso assinalado, um documento com a ordem das atividades da equipa e um outro documento para registarem os resultados obtidos em cada jogo. O facto de termos fornecido todas as informações às equipas, possibilitou que estas ficassem mais autónomas, sabendo exatamente para onde se dirigir no fim de cada rotação. Consequentemente, foi-nos possível ter uma atividade mais organizada e, apesar de estarmos presentes no local para ajudar sempre que necessário, conseguimos estar disponíveis para resolver outras questões que foram surgindo no desenrolar da atividade (como por exemplo, auxiliar uma das professoras na organização da estação “Estafeta dos Rebuçados”).

De modo, a rentabilizar o tempo de montagem do material no dia da atividade, optámos por, na véspera, deixar tudo preparado no ginásio C, o que facilitou a organização da atividade de manhã. Assim, dividimos e dispusemos o material necessário por estação; organizámos as lembranças para oferecer aos participantes de cada equipa; afixámos a constituição das equipas nos placards para colocar na entrada do pátio principal; e, preparámos as capas e os autocolantes de cada equipa.

No dia da atividade, depois de montar todo o material inerente à mesma, procedemos à receção de todos os participantes, distribuição das capas pelas equipas e breve explicação da atividade a cada equipa individualmente. Uma vez que a nossa atividade tinha 21 equipas, ficou decidido que as equipas 1 a 11, começariam a atividade nos jogos tradicionais e que, as equipas 12 à 21 iniciá-la-iam nos ateliers de expressões, pelo que, a meio da manhã, cada grupo de equipas teria que se deslocar ao ponto de encontro, para proceder à rotação. Consideramos que esta foi uma boa estratégia, pois a transição correu de forma organizada e fluída, cumprindo-se, assim, o horário previsto.

Durante o desenrolar da atividade, optámos por dividir tarefas da forma que considerámos mais eficiente. Esta organização permitiu-nos fazer a cronometragem do tempo de cada rotação, transmitir as informações necessárias às equipas, garantir o bom funcionamento dos jogos, circulando pelo espaço e recolhendo os resultados de cada estação, em cada rotação. Para levar a cabo esta última tarefa, elaborámos uma grelha de registo das classificações finais, contemplando todos os jogos e todas as equipas, no sentido de nos facilitar a contagem dos pontos de cada equipa e, assim, chegar à classificação final, demorando o menos tempo possível. Considero que se não tivéssemos procedido desta maneira, a contagem dos pontos iria ser demorada, o que poderia levar os intervenientes a dispersar.

Relativamente aos jogos propriamente ditos, o “arco e gancheta” tinha um nível de dificuldade demasiado elevado para a nossa população alvo, levando a alguma desmotivação e pouco êxito no jogo. À semelhança deste jogo, o “berlinde” teve de ser reajustado devido ao seu grau de dificuldade, passando a ter o participante a oportunidade de lançar o berlinde duas vezes para cada buraco. Uma das regras do jogo “às cegas” era um dos membros da equipa estar dentro do arco a dar as indicações, porém, esta estação estava demasiado perto das colunas do som, o que não permitia que os alunos se fizessem ouvir. Como tal, reformulámos as regras do jogo, permitindo que o colega acompanhasse quem estava em prova. A estação de “saltar à corda” também sofreu modificações, devido ao facto do número de saltos estipulado não permitir que todos os membros da equipa saltassem dentro do tempo regulamentado. Assim, o número limite de saltos passou de 30 para 15, dando a oportunidade a todos os elementos. Considero que todas estas reformulações foram fundamentais para um melhor desenrolar da atividade, mas acho que não poderiam ter sido previstas, pela nossa pouca experiência na organização deste tipo de atividades. Assim, uma vez que já passámos por esta experiência, considero que estes pormenores deverão ser tidos em conta pelos estagiários dos anos seguintes.

Este ano, tivemos duas novidades na atividade “Dos 8 aos 80”: A estação de boccia e o desfile final da instituição CERCI. Estas duas atividades foram uma mais-valia, uma vez que, mesmo não sendo da nossa responsabilidade, tornou a atividade mais inclusiva e enriquecedora. O desfile permitiu que não houvesse tempo de espera, enquanto foi elaborada a classificação final e, depois de terminado, procedemos, de imediato, à divulgação da classificação final e entrega dos prémios, o que decorreu sem problemas.

De um modo geral, a atividade decorreu como planeado, visto que conseguimos atingir a maioria dos objetivos a que nos propusemos. Ao longo de toda a atividade, conseguimos criar um bom clima relacional, promovendo a interação entre os diversos membros da comunidade escolar e envolvente numa manhã repleta de atividades. Por ser uma atividade inter geracional, foi muito interessante ver como os alunos e os membros do grupo “Os Briosos” colaboraram uns com os outros, partilhando experiências e conhecimentos, como por exemplo, observar “Os Briosos” a ensinar os alunos a manusear o arco com a gancheta. Conseguimos, com ajuda de todos, criar uma boa dinâmica e um clima bastante positivo, fomentando, assim, o gosto pela prática das atividades em questão. Uma vez que são atividades que envolvem poucos recursos (materiais e espaciais), tivemos a oportunidade de dar a conhecer às gerações mais jovens um leque variado de atividades que podem realizar para ocupar os seus tempos livres de forma ativa e divertida, sendo este um dos objetivos do nosso projeto. O facto de termos envolvido os alunos do 4º ano, permitiu que estes tivessem um primeiro contacto com a escola que irão frequentar no próximo ano letivo. Menos bem conseguido foi o facto de não termos relacionado, diretamente, a prática de atividade física com a prevenção de doenças cardiovasculares. Poderíamos ter entregado, juntamente com os sacos das lembranças, panfletos ilustrativos dos benefícios da prática de atividade física, bem como algumas recomendações e exemplos de atividades que poderão realizar.

A atividade “Dos 8 aos 80” foi uma experiência gratificante para a minha formação. A organização de uma atividade para toda a comunidade escolar, envolvendo um grande número de participantes exigiu, da nossa parte, uma boa dinâmica de grupo e uma colaboração positiva com os restantes docentes do departamento de expressões. Enquanto núcleo de estágio trabalhamos sempre em conjunto, conciliando, sempre que possível, os horários para nos juntarmos e, sempre que não era possível, optámos por dividir o trabalho, responsabilizando cada elemento do grupo por uma parte das tarefas, o que correu sempre bem. Para além da experiência prazerosa e divertida que a organização e desenvolvimento desta atividade me proporcionou, para a minha formação fica o conhecimento de todos os processos que devem ser tidos em conta e levado a cabo para o bom desenrolar de eventos que envolvem um grande número de pessoas. Penso que a melhor recompensa que poderíamos ter recebido pela atividade foram os vários feedbacks positivos que recebemos por parte dos mais diversos intervenientes.

6. Área 4 – Relação com a Comunidade

O trabalho realizado nesta área teve como objetivo o desenvolvimento de competências ao nível da relação entre a escola e o meio envolvente. Assim, considero imprescindível que o acompanhamento e coadjuvação do professor diretor de turma seja uma tarefa inserida no âmbito do processo de estágio, visto que, o papel do diretor de turma é fundamental no acompanhamento da turma durante o ano letivo, sendo através deste que se faz a ligação entre os vários intervenientes da comunidade escolar – encarregados de educação, escola, professores e alunos.

O início de todo o trabalho, que veio a ser desenvolvido ao longo do ano, ficou marcado pela primeira reunião geral de diretores de turma, onde tive a oportunidade de conhecer a diretora de turma que viria a acompanhar ao longo do ano letivo. Depois desta reunião, onde os diretores de turma foram informados dos diversos procedimentos que deveriam levar a cabo aquando da preparação do ano letivo, reuni com a diretora de turma para dar início a todo este trabalho. Assim, procedemos à leitura dos processos dos alunos, organização do dossier de turma, preparação do primeiro conselho de turma, da primeira reunião de pais e da receção aos alunos no primeiro dia de aulas. A leitura dos processos dos alunos e a reunião de conselho de turma, onde os professores trocaram informações que detinham acerca dos alunos da turma, foram fundamentais para que ficasse com um conhecimento geral da turma que iria acompanhar durante o ano e, de alguns casos particulares, como as características dos alunos com NEE e dos alunos repetentes. Este conhecimento prévio da turma, permitiu-me iniciar as aulas da disciplina de EF com algumas expectativas em relação ao comportamento dos alunos e desempenho na disciplina em questão. Para um melhor conhecimento da turma e de cada aluno individualmente, procedi à elaboração do estudo-turma, com base na ficha individual do aluno (entregue aos alunos na primeira aula de EF), no questionário com os dados biográficos dos alunos para o primeiro conselho de turma intercalar e no questionário para a construção do sociograma. Ao longo do documento foi feita uma caracterização geral da turma, a constituição do agregado familiar de cada aluno, a situação escolar, a ocupação dos tempos livres, a caracterização da turma na disciplina de EF e, por fim, o estudo sociométrico da turma. A realização deste documento, que passou a integrar o dossier de turma, possibilitou-me uma melhor intervenção junto dos alunos, tanto na EF, como na direção de turma e aulas de formação cívica. Em relação ao sociograma da turma, referido anteriormente, este consiste num estudo efetuado a partir das respostas dos alunos a um questionário onde teriam de escolher ou rejeitar,

para cada uma das situações apresentadas, três colegas da turma. Assim, foi possível perceber as relações que os alunos estabelecem entre si, salientando-se os alunos mais escolhidos pelos colegas ou, pelo contrário, os mais rejeitados. Os resultados do estudo em questão foram divulgados na primeira reunião intercalar de conselho de turma, o que considero ter sido pertinente, na medida em que, os docentes ficaram informados acerca de alguns aspetos que são importantes ter em atenção na organização e gestão da aula (por exemplo, a planta da sala de aula ou a formação de grupos de trabalho, havendo, certamente, alunos que não devem ficar juntos).

Ao nível do conselho de turma, para além da preparação das reuniões, numa fase inicial, a minha intervenção durante as mesmas foi, maioritariamente, ao nível da coadjuvação do trabalho da diretora de turma e da professora secretária, sentindo-me pouco à vontade para interagir com os restantes docentes e expor as minhas opiniões. Contudo, a maior frequência na sala de professores durante os intervalos e furos horários (por exemplo, durante a distribuição dos questionários para o estudo realizado na área 2, tive a oportunidade de conversar com alguns professores, explicando-lhes o propósito do trabalho que estávamos a elaborar) ajudou-me a interagir mais com os docentes, o que se refletiu numa maior intervenção ao nível das reuniões do conselho de turma. Considero que, uma boa relação entre os docentes do conselho de turma traz muitos benefícios para a turma, em geral, e para cada aluno, em particular, revelando-se um aspeto muito importante a ter em conta por todos os professores, na medida em que, estas boas relações, favorecem o intercâmbio de informações e a cooperação entre os docentes do conselho de turma, num regime de cordialidade e respeito, permitindo a resolução dos problemas da turma com maior eficácia.

Relativamente ao contacto com os encarregados de educação, tive a oportunidade de participar nas reuniões e no atendimento aos encarregados de educação. Alves de Sá (2007) refere-se à família como uma peça fundamental, que deve estar presente em todas as atividades escolares dos seus educandos. A escola deve estar em permanente contacto com os encarregados de educação, informando-os de todo o processo escolar e obtendo informações dos alunos por parte dos encarregados de educação. Num estudo realizado por Monteiro (2009), os resultados obtidos corroboram a ideia do autor anteriormente citado, salientando que os pais/encarregados de educação devem ter conhecimento do percurso dos seus educandos, da sua atividade na escola, quer seja esta positiva ou negativa (neste caso, podem tentar corrigi-la). Na minha perspetiva, a boa relação entre os encarregados de educação e a escola é absolutamente necessária na educação dos jovens e, visto que o diretor de turma é o elo

de ligação entre a escola e a família, este deve inteirar-se dos assuntos relacionados com a vida escolar e familiar de cada aluno, de modo que consiga estabelecer esta ligação. Assim, considero que o contacto entre o diretor de turma e os encarregados de educação não se deve restringir às reuniões com os mesmos, mas, sempre que necessário, informar os encarregados de educação sobre os assuntos relacionados com os seus educandos. Do mesmo modo, entendo que, é do interesse dos encarregados de educação aproveitarem o horário de atendimento do diretor de turma para se inteirarem dos assuntos relacionados com os seus educandos ao longo do ano.

A experiência que adquiri ao longo deste ano letivo leva-me a crer que a relação que se estabelece entre o diretor de turma e os alunos deve ser marcada pela sensibilidade e proximidade, com o objetivo de colocar os alunos numa posição em que se sintam à vontade para procurar o apoio do diretor de turma em todas as ocasiões. Da experiência que tive no acompanhamento da direção de turma, considero que, da parte da diretora de turma, mais poderia ter sido feito nesta matéria, na medida em que verifiquei que os alunos não se sentiam à vontade para a procurar, uma vez que estes achavam que não havia interesse, da parte da professora, pelos seus assuntos. Como consequência deste sentimento dos alunos relativamente à diretora de turma, começou a ser recorrente que me procurassem sempre que tinham algum assunto para resolver. Julgo que isto também é resultado da preocupação que tive, ao longo do ano, em desenvolver uma relação de proximidade com os alunos, procurando inteirar-me dos seus assuntos, junto dos restantes docentes do conselho de turma, funcionários, professores do órgão da direção da escola, pais e encarregados de educação e alunos. Considero que a adoção desta postura foi uma mais-valia para mim enquanto formanda e para os alunos, na medida em que consegui, com a ajuda da escola, resolver alguns problemas que foram surgindo. A título de exemplo, saliento um acontecimento, que para mim foi marcante e que, apesar de saber que estas situações são cada vez mais frequentes, vivenciá-la de perto fez-me pensar sobre o papel tão importante que a escola tem na vida dos alunos. No 2º período, uma das funcionárias da escola informou-me que uma das alunas da turma passava os dias sem se alimentar, não procurando ajuda da escola por vergonha de se expor. Numa tentativa de solucionar o problema, comecei por falar com algumas colegas da turma e, de seguida, conversei com a aluna em questão para saber o que se passava e aconselhá-la a aceitar a ajuda da escola. No decorrer da conversa, percebi que a aluna também não tinha os manuais e cadernos de atividades de algumas disciplinas, o que achei inacreditável, tendo em conta que já estávamos no 2º período letivo. Felizmente toda esta situação se solucionou rapidamente, aceitando, a

aluna, ajuda da escola no fornecimento da alimentação e dos livros que lhe faltavam. Apesar de ser um assunto muito delicado e lamentável, todas as conversas que tive com a aluna, fizeram com que mantivesse, até ao final do ano, uma relação muito mais próxima com ela. Para além disso, fiquei a perceber que a escola é, cada vez mais importante na vida dos alunos e que, cada vez mais, os alunos transparecem na escola os problemas que têm em casa, devendo haver uma certa preocupação da parte dos professores, nomeadamente os diretores de turma, na descoberta de situações como estas, visto que, para alguns alunos, são as pessoas que lhes estão mais próximas. Assim, considero que a relação professor-aluno deve ir muito para além da sala de aula.

Tendo em conta as características da turma, em geral, e de alguns alunos, em particular, foi-me possível constatar que o comportamento dentro da sala de aula, as drogas, a sexualidade e a violência entre os alunos foram alguns problemas com que a turma se deparou. Desta forma, apesar das aulas de formação cívica no 1º período terem servido, essencialmente, para tratar assuntos relacionados com a direção de turma, ao longo do 2º período, comecei a trabalhar com os alunos alguns temas que, em conjunto com os meus colegas de estágio, definimos como importantes para serem abordados – drogas, álcool, tabaco, doenças sexualmente transmissíveis e hábitos de vida saudáveis. A escolha dos temas e a estratégia de colocar os alunos a trabalhar em grupo, surgiu no âmbito da educação para a cidadania, com o objetivo que os alunos tratassem alguns assuntos muito em voga na fase da adolescência, promovendo o trabalho cooperativo entre os elementos do grupo. Este método de trabalho não foi, contudo, produtivo em todos os grupos, na medida em que, pelo que consegui observar do trabalho desenvolvido, alguns alunos têm muitas dificuldades no domínio do trabalho em grupo. Por achar que os alunos não retiraram benefícios significativos do trabalho que desenvolveram em grupo, propus à diretora de turma que abordássemos os temas seguintes de uma outra forma, que não envolvesse trabalhos de grupo, mas que fizesse os alunos interagirem uns com os outros, trocando experiências e/ou opiniões e conhecimentos, como por exemplo, debates e fichas de trabalho individuais com posterior conversa entre os alunos e as professoras. O facto do 3º período ser muito pequeno e de a diretora de turma precisar de algumas aulas para tratar de assuntos relativos à direção de turma, levou a que só conseguisse abordar dois temas através deste novo método. Apesar de ter planeado abordar os temas da poluição e reciclagem, verifiquei que o comportamento da turma, nomeadamente de alguns alunos, vinha a piorar e as reclamações por parte de professores, funcionários e encarregados de educação de alguns alunos, fizeram-me pensar em alterar os temas a tratar ao longo do 3º período

letivo. Desta forma, comecei por abordar os comportamento dos alunos, tanto em sala de aula, como no exterior, e o que isso implicaria nas suas vidas, à posteriori. Considero que o trabalho desenvolvido na área 2, me ajudou no modo como encarei determinados comportamentos ou relatos por parte dos alunos (por exemplo, os alunos relataram que um dos professores tinha enviado um recado na caderneta aos alunos que não sabiam responder a uma das questões que o docente lhes colocou). Num segundo momento, abordei o tema da boa ou má reputação, através de uma ficha de trabalho individual e posterior conversa com os alunos, onde eles tiveram de refletir acerca do que pensam, tanto a seu respeito, como sobre as diversas pessoas com quem interagem diariamente. Através desta reflexão achei que seria pertinente que, os alunos, fizessem uma introspeção acerca do que é uma boa ou má reputação, porque é que a reputação de uma pessoa difere aos olhos de diferentes pessoas, o que leva a que as pessoas pensem bem ou mal de nós e como podemos mudar isso e, as ações de cada um como ponto de partida para formular uma boa ou má reputação. Acho que estas conversas foram proveitosas e considero que os alunos reagiram melhor a este tipo de trabalho, comparativamente com o trabalho de grupo elaborado no 2º período, participando na aula e mostrando-se interessados em expressar a sua opinião. Para a minha formação este modo de trabalho também trouxe um contributo positivo. O facto de não estar inteirada de como estimular os alunos com este método de trabalho ou de como trabalhar estes assuntos sem que para eles constituíssem um assunto pouco interessante, fez com que me dedicasse à procura e estudo de formas de abordares estes assuntos com alunos desta faixa etária. Toda esta pesquisa ajudou-me a preparar e a conduzir as aulas e deu-me conhecimentos de várias estratégias para conduzir o debate e fomentar o interesse dos alunos. Considero estas estratégias muito interessantes e espero vir a ter a oportunidade de as pôr em prática, num futuro próximo. Considero, até, que esta maneira de abordagem aos mais variados temas constitui uma melhor estratégia para motivar e levar os alunos a participar ativamente na aula, não porque o professor está a pedir, mas porque eles têm vontade de o fazer. Certamente que, a realidade da minha turma não se reflete em todas as turmas e os trabalhos de grupo resultarão em outras situações, mas tendo em conta que os alunos já têm muitos trabalhos de grupo em outras disciplinas, penso que, no âmbito da disciplina de Formação Cívica, este modo de trabalho será mais produtivo e benéfico, no contexto da educação para a cidadania.

No âmbito da relação que mantive com a diretora de turma, saliento positivamente o facto de a professora me ter dado a autonomia suficiente para realizar alguns trabalhos inerentes à direção de turma, como a organização do livro de ponto e do dossier de

turma, marcação e justificação de faltas, lançamento das notas na plataforma digital e dinamização das aulas de formação cívica, o que considero ter sido uma mais-valia para a minha formação, pois tive a possibilidade de ficar a par de todos estes procedimentos que não se adquirem através da via teórica, mas sim da experiência prática destas situações.

7. Sinergias entre as áreas

Este capítulo surge da necessidade de demonstrar e explicar a interação entre as diferentes áreas que compõem o processo de estágio pedagógico. A pertinência deste capítulo reside no facto de estas quatro áreas se encontrarem reciprocamente ligadas entre si, não constituindo, cada uma delas, uma unidade isolada do processo de estágio em questão. Todo o trabalho inerente a cada uma das áreas implicou um momento de planeamento, um momento de implementação ou condução das tarefas e, a finalizar, um momento de avaliação, o que faz com que estas três tarefas sejam transversais a todas as áreas do estágio, não permitindo, portanto, que sejam vistas isoladamente.

No contexto da explicação da interação das diferentes áreas que compõem o processo de estágio, parece-me pertinente começar por abordar o modo como as áreas 2, 3 e 4 influenciaram o trabalho desenvolvido na área 1. Tendo em conta as características da minha turma, referidas ao longo do presente relatório, os comportamentos de indisciplina foram uma realidade com a qual lidei e tentei colmatar ao longo do ano letivo. Através do desenvolvimento do trabalho realizado na área 2, foi-me possível refletir acerca das estratégias que utilizei na prevenção/remediação dos comportamentos indisciplinados de alguns alunos da minha turma. Tal como já referi anteriormente, no decorrer das aulas, foi frequente o meu elogio aos alunos com bom comportamento e a advertência aos alunos com mau comportamento, alertando-os para a necessidade de os evitar, contudo, o elogio ao aluno quando melhorava o seu comportamento foi uma estratégia raramente utilizada durante o 1º período letivo. Foi através da leitura da bibliografia, no âmbito do desenvolvimento do trabalho da área 2, que me apercebi que não utilizava esta estratégia e a pertinência que a sua utilização, daí em diante, poderia ter. A conversa com os alunos perturbadores no final da aula, também foi uma estratégia que passei a utilizar aquando da realização do trabalho da área 2, tentando perceber o que levou a tal comportamento e, ao mesmo tempo, explicando a importância de o evitar. A utilização destas duas estratégias revelou-se bastante positiva, na medida em que os alunos melhoraram o seu comportamento e, conseqüentemente, as relações aluno-tarefa (o vínculo do aluno à tarefa) e aluno-professor ficaram fortalecidas. Por sua vez, no sentido inverso, a lecionação das aulas de EF permitiu que adquirisse alguma experiência que me possibilitou dialogar com os restantes docentes do departamento de expressões, no âmbito da realização e apresentação do trabalho da área 2. Considero que será pertinente alargar esta conversa

a todo o corpo docente da escola, em outras sessões de discussão sobre este tema, para que, em conjunto, os docentes consigam arranjar estratégias para criar um bom ambiente na aula e, conseqüentemente, um bom processo ensino-aprendizagem.

Para além da área 2, a área 3 também deu um contributo muito positivo na realização de todo o trabalho desenvolvido na área 1, nomeadamente, na intervenção junto dos alunos durante as aulas de EF. Tal como já referi, a escolha do acompanhamento ao núcleo de desporto escolar de ginástica não foi feita aleatoriamente, sendo esta uma matéria onde me sentia pouco à vontade e onde necessitava de evoluir no sentido de prestar uma melhor ajuda aos alunos. Considero que a experiência que adquiri durante a condução dos treinos de desporto escolar permitiu-me uma melhor intervenção durante as aulas de EF. Através dos treinos, tive a oportunidade de desenvolver a minha capacidade de observar as dificuldades dos alunos e fornecer-lhes ajuda para que melhorassem a sua prestação, o que fez com que me sentisse mais à vontade na intervenção junto dos alunos, prestando-lhe uma melhor ajuda nas matérias de ginástica.

Relativamente a todo o trabalho desenvolvido no âmbito da área 4, considero que o conhecimento da turma, através da consulta dos processos dos alunos, e a elaboração do estudo-turma foram uma mais-valia para aprofundar o meu conhecimento acerca de cada aluno (por exemplo, o conhecimento prévio que tive dos alunos no início do ano, fez com que iniciasse as aulas de EF com algumas informações acerca de cada aluno; através do estudo-turma fiquei a conhecer os interesses dos alunos relativamente às matérias inerentes à disciplina de EF). O atendimento aos encarregados de educação também se revelou um fator importante na obtenção de informação sobre a vida escolar e familiar dos alunos da turma, o que influenciou algumas decisões que tomei na preparação e condução das aulas de EF.

Em relação ao trabalho desenvolvido no âmbito da área 3, tal como já foi referido, este dividiu-se entre o acompanhamento e coadjuvação do núcleo de desporto escolar de ginástica e a preparação e implementação da atividade “Dos 8 aos 80”. Apesar de a ginástica, tal como já referi, ser uma matéria onde me sentia pouco à vontade, os procedimentos implícitos à condução dos treinos (condução do aquecimento, observação e controlo do grupo, por exemplo) foram tarefas onde penso que poderia ter tido mais dificuldades, contudo isso não aconteceu. Julgo que a lecionação das aulas de EF influenciou positivamente o modo como conduzi os treinos ou partes dos treinos do desporto escolar, na medida em que tive a oportunidade de utilizar alguns procedimentos que utilizava durante as aulas, como a condução do aquecimento, os momentos de

instrução e questionamento dirigido, ou até mesmo o meu posicionamento de modo a observar os alunos e fornecer-lhes feedback.

Do mesmo modo que o trabalho da área 2 contribuiu para a minha intervenção nas aulas de EF, a sua elaboração também contribuiu para a condução dos treinos do núcleo de desporto escolar de ginástica, tendo como grande objetivo a criação de um clima de treino favorável à aprendizagem e evolução dos alunos, na medida em que me permitiu conhecer novas estratégias úteis ao bom decorrer das sessões de treino.

Ainda no âmbito do desporto escolar, através do atendimento e conversas com os encarregados de educação dos alunos da minha turma no âmbito da área 4, tive a oportunidade de aconselhar alguns deles a inscreverem os seus educandos no apoio à disciplina de EF ou num dos núcleos de desporto escolar disponíveis na escola, no sentido de colmatarem algumas das suas dificuldades e, conseqüentemente, obter um melhor desempenho nas aulas da disciplina de EF. Ainda relativamente à área 4, os procedimentos de consulta dos processos dos alunos que desenvolvi com a professora diretora de turma durante a preparação do início do ano letivo, levaram a que aprendesse a retirar as informações do processo de cada aluno, o que se revelou útil aquando da pesquisa dos dados dos alunos do desporto escolar de ginástica para a sua inscrição na plataforma digital do desporto escolar.

A respeito do projeto “Dos 8 aos 80”, a lecionação das aulas de EF, nomeadamente durante a semana do “professor a tempo inteiro”, onde tive a oportunidade de planear e conduzir tarefas para alunos do 5º e 6º ano de escolaridade, foi uma ajuda importante na preparação e implementação da referida atividade, na medida em que ajudaram a perceber o grau de dificuldade que os jogos deveriam ter para não desmotivarem os alunos (isto porque, a faixa etária dos intervenientes na atividade era igual ou próxima da faixa etária dos alunos do 5º e 6º ano). Mesmo assim, tal como referi anteriormente, houve jogos que tiveram de ser reajustados no dia da atividade, devido à elevada complexidade que apresentavam, o que me leva a crer que, se tivéssemos tido oportunidade e disponibilidade para lecionar mais aulas às turmas de 2º ciclo, conseguiríamos aperceber-nos melhor das capacidades da maioria dos alunos e evitar estas situações.

A respeito do trabalho desenvolvido na área 4, considero que o conhecimento dos assuntos relacionados com a vida escolar e familiar dos alunos é fundamental para o desenvolvimento eficaz do trabalho do diretor de turma. Assim, este poderá informar-se junto de todos os elementos que compõem a comunidade escolar – alunos, docentes, funcionários, família – contudo, há informações que não se obtém através do diálogo,

mas sim da observação dos comportamentos dos alunos. Como tal, a este nível, julgo que as aulas de EF foram um local fundamental para constatar e entender alguns dos assuntos da turma, na medida em que, pelo facto das aulas decorrerem num ambiente diferente das restantes aulas, consegui aperceber-me mais facilmente das relações que alguns alunos estabeleciam entre si, o que levou a que conseguisse fornecer indicações importantes na construção e reformulação da planta de sala de aula, por exemplo.

O trabalho desenvolvido na área 2 também foi fundamental no desenvolvimento do trabalho da área 4, nomeadamente ao nível do conselho de turma, visto que me ajudou a analisar criticamente os relatos que alguns docentes do conselho de turma faziam em relação aos comportamentos de alguns alunos da minha turma. Como já referi anteriormente, esta foi uma turma difícil, com alunos que revelam muitos comportamentos indisciplinados, contudo, nas reuniões de conselho de turma, constatei que havia professores que expunham com mais frequência problemas relacionados com os comportamentos dos alunos. Tal facto leva-me a considerar que isto se possa justificar de duas formas: ou porque os docentes têm perceções diferentes acerca dos comportamentos dos alunos da turma e, portanto, o que um docente considera ser um comportamento indisciplinado, pode não o ser para outro; ou porque os alunos manifestam comportamentos diferentes em aulas e contextos diferentes, o que, na minha opinião poderá estar relacionado com modos diferentes de reagir a métodos de trabalho diferentes.

Tendo em conta tudo o que foi referido anteriormente, volto a salientar a impossibilidade de olhar, analisar e refletir sobre cada uma das áreas descritas como unidades de trabalho isoladas umas das outras, sob pena de tornar o processo de formação docente muito limitado ao nível da reflexão que está inerente ao trabalho de qualquer professor. Para além disso, considero que esta reflexão acerca do modo como as quatro áreas interagem entre si e se complementam, remete-me para uma questão fundamental no âmbito da educação das crianças e jovens em idade escolar: a interação entre todos os membros da comunidade escolar no processo de formação de qualquer aluno, sendo fundamental o estabelecimento de uma relação de cooperação entre alunos, encarregados de educação e escola.

8. Conclusão

O processo de estágio pedagógico, o relatório final de estágio e todos os documentos que foram sendo construídos ao longo do presente ano letivo, revelaram-se fundamentais para a minha formação, na medida em que me forneceram conhecimentos e um conjunto variado de experiências que constituem as bases para a minha evolução enquanto futura docente.

Uma vez que constitui o primeiro contacto do professor estagiário com a realidade escolar, considero que o ano de estágio é fundamental e indispensável no processo formativo de qualquer docente. É durante este ano que o estagiário tem a possibilidade de colocar em prática todos os conhecimentos teóricos adquiridos na faculdade, num contexto de total supervisão por parte de um professor experiente e especializado.

Durante o ano letivo, tive a oportunidade de adquirir um conjunto de experiências no âmbito da lecionação na disciplina de EF, contemplando as tarefas de planeamento, condução e avaliação, que contribuem para o desenrolar de um processo ensino-aprendizagem favorável à evolução positiva dos alunos na disciplina em questão. Para além disso, foi-me possível adquirir um vasto conjunto de competências que me permitirão conduzir um núcleo de desporto escolar, com todas as implicações que lhe estão inerentes. O acompanhamento e coadjuvação dos assuntos relacionados com a direção de turma, revelou-se fundamental para perceber o trabalho desenvolvido pelos diretores de turma no acompanhamento dos alunos e o papel tão importante que têm como intermediários entre a escola e a família. Relativamente ao trabalho de investigação-ação desenvolvido no âmbito da área 2, este revelou-se uma experiência gratificante, na medida em que, por um lado, me permitiu adquirir um conjunto de conhecimentos acerca do modo como elaborar e implementar um projeto desta natureza e, por outro lado, fomentou-me o sentido crítico acerca de um tema que influencia, diariamente, o dia-a-dia das escolas.

Quanto à elaboração de todos os documentos elaborados ao longo do ano letivo, em especial o relatório final de estágio, surgiram como uma mais-valia para a reflexão acerca de todo o trabalho realizado. Esta reflexão permite que não me limite à descrição dos acontecimentos, mas que pense sobre os procedimentos que estiveram na base de tais acontecimentos, os aspetos positivos e os aspetos a melhorar, projetando o que poderá ou não ser feito futuramente, no sentido da melhoria da função docente.

9. Bibliografia

- Agrupamento de Escolas Eugénio dos Santos (2010). *Projecto Educativo*. Lisboa, 2010-2013. Documento não publicado.
- Agrupamento de Escolas Eugénio dos Santos (2010). *Regulamento Interno*. Lisboa, 2010. Documento não publicado.
- Alves de Sá, C. (2007). *Perspetivas Docentes Sobre a (In)Disciplina: Estudo de Caso em Docentes do 1º Ciclo em Escolas do Porto*. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Portugal.
- Bráz, J. (2009). *Trabalho de Projeto, Articulação Curricular como Problema da Gestão Escolar*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Lisboa, Portugal.
- Duarte, M. (2009). *Articulação e Sequencialidade nos Agrupamentos de Escolas*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Portugal.
- Guia de Estágio Pedagógico. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. 2012-2013. Documento não publicado.
- Inspecção Geral da Educação (2010). *Avaliação Externa das Escolas – Relatório de escola, Agrupamento de Escolas Eugénio dos Santos*. Ministério da Educação.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. e Carvalho, L. (2001). *Programa Educação Física (reajustamento), Ensino Básico 3º Ciclo*.
- Ministério da Educação (2009). Programa do Desporto Escolar para 2009-2013. GCDE/DGIDC.
- Monteiro, C. (2009). *Indisciplina e Violência Escolar*. Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Portugal.

Mosston, M. e Ashworth, S. (2008). Teaching Physical Education, First Online Edition of Teaching Physical Education.

Renca, A. (2008). *A indisciplina na sala de aula: percepções de alunos e professores*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Portugal.

Teixeira, C. (2007). *Representações da indisciplina de professores do 3º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Escola Superior de Educação - Universidade do Algarve, Portugal.